

À l'intention des formateurs et des animateurs

LA RECHERCHE SUR LES SYSTÈMES DE SANTÉ :

LA FORMATION DES FORMATEURS



Indra Pathmanathan
N.I. Nik-Safiah

*Série sur la formation à la recherche
sur les systèmes de santé*

Volume 5



Série sur la formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Le groupe de travail technique

Ann Brownlee (États-Unis)
Lilia Duran Gonzales (Mexique)
German Gonzales (Colombie)
Yvo Nuyens (Belgique)
Indra Pathmanathan (Malaysia)
Annette Stark (Canada)
Patrick Twumasi (Ghana)
Corlien M. Varkevisser (Pays-Bas)

La recherche sur les systèmes de santé : la formation des formateurs

Série sur la formation à la recherche sur les systèmes de santé
Volume 5

Indra Pathmanathan
N.I. Nik-Safiah

Titre original de l'ouvrage : *Training of trainers for health systems research*
© International Development Research Centre 1991

© Centre de recherches pour le développement international 1993
BP 8500, Ottawa (Ontario) Canada K1G 3H9

Pathmanathan, I.
Nik-Safiah, N.I.

CRDI, Ottawa, Ont. CA
OMS, Genève, CH

IDRC-290f

La recherche sur les systèmes de santé : la formation des formateurs. Ottawa, Ont., CRDI, 1993. xxviii + 254 p.: ill. (Série sur la formation à la recherche sur les systèmes de santé ; v. 5)

/Enquêtes sanitaires/, /enseignement/, /méthodes pédagogiques/, /méthodes de formation/ — /cours de formation/, /organisation de la recherche/, /acquisition de connaissances/, /moyens audiovisuels/, /discussion de groupe/.

CDU : 613.001.5

ISBN: 0-88936-617-9

Édition microfiche offerte sur demande.

Les opinions émises dans la présente publication sont celles des auteures et ne reflètent pas nécessairement celles du Centre de recherches pour le développement international et de l'Organisation mondiale de la santé. La mention d'une marque déposée ne constitue pas une sanction du produit; elle ne sert qu'à informer le lecteur.

Résumé

Ce volume est le cinquième d'une collection de cinq volumes de formation à la recherche sur les systèmes de santé (RSS) qui ont été rassemblés par un groupe de travail technique financé par le Centre de recherches pour le développement international et l'Organisation mondiale de la santé. Chaque volume est destiné à un groupe particulier et chacun porte sur certains aspects de la recherche sur les systèmes de santé. Le volume cinq vise à aider des chercheurs confirmés à acquérir des compétences dans l'application des approches de formation qui ont été mises au point et employées avec succès pour orienter les divers groupes cibles vers les programmes et les méthodes de la RSS. Les méthodes d'enseignement peuvent servir à la formation du personnel sanitaire dans divers domaines.

Les autres volumes de la collection sont les suivants : le volume 1 traite de la nécessité de promouvoir la RSS comme outil de gestion. Y sont décrites les stratégies propres à cette promotion auprès des décideurs et des cadres supérieurs. Le volume 2, sous forme modulaire, est le volume central qui expose, étape par étape, la manière de formuler une proposition de RSS et de la mettre à l'essai (1^{re} partie), et aussi d'analyser les données et de rédiger un rapport (2^e partie). Le volume 3 vise à aider les chercheurs de formation universitaire qui travaillent dans des universités ou des instituts de recherche et qui veulent promouvoir des programmes multidisciplinaires de RSS et y participer. Le volume 4 est un guide de gestion d'un programme de RSS.

Ces cinq volumes ont pour but d'appuyer la mise sur pied d'un programme national de recherche essentielle en santé. Les personnes qui s'en serviront sont incitées à les examiner d'un oeil critique et à en tirer ce qui répond à leurs besoins ou y répondrait après adaptation.

Abstract

This is the fifth volume in a five-volume Health Systems Research (HSR) Training Series which has been compiled by a Technical Working Group, supported by IDRC and WHO. Each volume is directed toward a particular target group and each addresses specific aspects of the HSR process. Volume 5 is designed to assist experienced researchers to acquire competence in the training approaches that have been successfully developed and used in orienting the various target groups to the programs and methods of HSR. The teaching methods have general application for training health personnel in a variety of topics.

The other volumes in the training package are: volume 1, which focuses on the need to promote the use of HSR as a management tool and reviews strategies for promoting HSR among policymakers and senior managers; volume 2, a course outline in modular format, which deals step-by-step with the development of an HSR proposal and field testing (Part I) and with data analysis, report writing and implementation (Part II); volume 3, a review of strategies that can assist universities or research institutes to initiate and implement multidisciplinary HSR programs; volume 4, a course outline in modular format designed to provide research managers with the skills for managing a program of HSR.

The series is designed to support a program of essential national health research. Users are encouraged to examine the materials critically and to choose and adapt them to their particular needs.

Resumen

Este es el quinto de cinco volúmenes de una serie de capacitación sobre Investigación de Sistemas de Salud (ISS), compilada por un Grupo de Trabajo Técnico que recibió el apoyo del Centro Internacional de Investigaciones para el Desarrollo (CIID) y la Organización Mundial de la Salud (OMS). Cada volumen está dirigido hacia un grupo particular y trata de aspectos específicos del proceso de ISS. El Volumen 5 está concebido para ayudar a investigadores experimentados a adquirir competencia en los enfoques relacionados con la capacitación que hayan sido desarrollados exitosamente y utilizados en orientar a los grupos en los que se centra la atención acerca de los programas y métodos de ISS. Los métodos pedagógicos tienen aplicación general para capacitar al personal de salud en una variedad de tópicos.

Los otros volúmenes en la serie son: volumen 1, centra su atención en la necesidad de promover los usos de ISS como instrumento de gestión. Asimismo, describe las estrategias para promover la ISS entre ejecutivos y gerentes principales; volumen 2, en formato modular, elemento fundamental que trata progresivamente del desarrollo de una propuesta de ISS y la prueba sobre el terreno (Parte I). Asimismo, se trata en este volumen el análisis de datos y la redacción de informes (Parte II); volumen 3, concebido para ayudar a los investigadores con educación universitaria que trabajan en universidades o institutos investigativos que deseen promover y participar en programas multidisciplinarios de ISS; volumen 4, guía para la gestión de un programa de ISS.

La serie está diseñada para apoyar un programa esencial de investigación sobre salud a nivel nacional. Se exhorta a los usuarios a examinar críticamente los materiales y/o adaptarlos a sus necesidades particulares.

REMERCIEMENTS

La publication de ces volumes a été rendue possible grâce à l'apport des membres du groupe de travail technique et à la collaboration de tous les participants et formateurs, cités ou non dans l'ouvrage, qui ont assisté aux différents cours prévus dans le cadre de cet exercice. Le présent volume a été préparé en Malaysia et mis à l'essai auprès des représentants et formateurs potentiels des ministères de la santé et des universités de Malaysia, Indonésie, République populaire de Chine, Philippines, République socialiste du Vietnam et Sri Lanka qui ont participé à une série d'ateliers et nous ont fait bénéficier de leurs suggestions.

Nous adressons un merci tout particulier à Ann Brownlee (États-Unis), Maimunah Abdul Hamid (Malaysia) et Nigel Harding (Royaume-Uni) qui par leurs idées ont contribué à la mise au point de plusieurs modules de l'ouvrage. Nous remercions enfin, pour leur dévouement, toutes les personnes qui ont consacré beaucoup d'énergie au travail de traitement de texte, édition, mise en forme, correction d'épreuves ainsi qu'aux autres tâches patientes associées à ce travail.

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos	ix
Introduction générale	xiii
Introduction au présent volume	xv
Exemple d'un cours de formation des formateurs	xxi
Module 1 : Orientation : formation des formateurs pour la recherche sur les systèmes de santé	1
Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	11
Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	21
Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	41
Module 5 : La démarche de groupe	63
Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	81
Module 7 : Objectifs d'apprentissage	93
Module 8 : Plans de leçons	105
Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	115
Module 10 : Méthode du cours magistral	125
Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	135
Module 12 : Micro-enseignement	145
A : Introduction	147
B : Explication	159
C : Interrogation et renforcement	173
D : Habiletés combinées	187
Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	195
Module 14 : Formation à la recherche sur les systèmes de santé	211
A: Définition des besoins en formation	213
B: Planification des activités de formation	227
Module 15 : Pratique de l'enseignement	247

AVANT-PROPOS

L'objectif ultime de tout processus national d'élaboration d'un système de santé consiste à donner à la population un niveau de santé qui lui permet au moins de participer activement à la vie sociale et économique de la collectivité. Pour atteindre cet objectif, les systèmes de santé actuels doivent être réorientés en vue de permettre l'affectation équitable des ressources destinées à la santé : protection totale, meilleure accessibilité aux soins de santé primaires et renvoi efficace aux soins secondaires et tertiaires. Il est également indiqué d'élaborer les mécanismes nécessaires pour favoriser la participation de la collectivité à la promotion et au maintien de la santé.

Cette réorientation des systèmes de santé pourrait nécessiter des changements à la planification des soins de santé et aux politiques gouvernementales, à l'organisation et à l'administration des services de santé et des services connexes, au financement des systèmes et des procédés ainsi qu'à la sélection et à l'application des techniques appropriées.

Pour mettre en oeuvre les changements nécessaires, les pays doivent établir les meilleures approches à adopter. Il leur faut pour cela des renseignements détaillés et exacts sur les besoins, les possibilités et les conséquences des différentes mesures recommandées. Ces renseignements se révèlent souvent insuffisants, inadéquats ou peu fiables. Par conséquent, les décisions prises sont fondées sur des hypothèses et des conclusions injustifiées, et résultent souvent en des choix mal avisés, dont les conséquences ne sont visibles qu'après la mise en oeuvre.

La recherche constitue une quête systématique d'information et de connaissances nouvelles. Elle a deux fonctions essentielles permettant d'accélérer les progrès dans le domaine de la santé. En premier lieu, la recherche fondamentale ou traditionnelle est nécessaire pour acquérir de nouvelles connaissances et technologies permettant de faire face à d'importants problèmes de santé. En second lieu, la recherche appliquée est nécessaire à l'identification des problèmes prioritaires ainsi qu'à la conception et à l'évaluation des politiques et des programmes qui rapporteront les meilleurs avantages sur le plan de la santé, au moyen des connaissances et des ressources financières et humaines dont on dispose.

Ces deux fonctions, qui constituent ce qu'on appelle la recherche essentielle sur la santé nationale, doivent servir de catalyseurs pour l'acquisition de nouvelles connaissances et l'application des connaissances actuelles, éléments essentiels du développement équitable.

Au cours des dix dernières années, les concepts et les approches de recherche s'appliquant au développement de la santé ont évolué rapidement. Bon nombre d'entre eux sont désignés par des termes spécifiques, tels que recherche opérationnelle, recherche sur les services de santé, recherche sur le personnel de santé, analyse stratégique et économique, recherche appliquée et recherche liée aux décisions. Chacun de ces domaines a fait un apport crucial à l'élaboration de la recherche sur les systèmes de santé, mais leur approche limitée et très ciblée à l'égard de la résolution des problèmes a entraîné leur intégration au sein de la recherche sur les systèmes de santé (RSS) tout en soulignant leur contribution unique à la santé dans les pays en développement.

La RSS consiste au bout du compte à améliorer la «santé» d'une collectivité, quel que soit le concept qu'on désigne par ce terme, en améliorant l'efficacité et l'efficience du système de santé en tant que partie intégrante du processus général de développement socio-économique.

L'objectif de la RSS consiste à fournir aux gestionnaires de la santé de tous les paliers les renseignements pertinents dont ils ont besoin pour résoudre les problèmes auxquels ils font face. La nature participative de cette recherche constitue l'une de ses principales caractéristiques. On prétend que la participation de toutes les parties (la collectivité, les gestionnaires et décideurs des soins de santé et les chercheurs) à

la définition du problème permet de préciser l'enquête et d'enrichir les données recueillies. De même, la participation à toutes les étapes de la recherche est essentielle pour mettre en oeuvre des solutions pratiques et acceptables à l'échelon communautaire, local, régional ou national.

Comme la RSS aborde les problèmes de santé dans le contexte général du développement social, économique et communautaire, l'apport de différentes disciplines est nécessaire. Parmi ces disciplines, on relève la démographie, l'épidémiologie, l'économie sanitaire, les sciences appliquées au domaine politique, les sciences de la gestion, les sciences sociales et du comportement, la statistique et certains aspects des sciences cliniques. Ces disciplines ont élaboré des approches de recherche spécialisées dans le but de recueillir des renseignements permettant de soutenir le développement de la santé, mais il devient de plus en plus évident que les problèmes que soulève la RSS nécessitent l'apport combiné de nombreuses disciplines et, surtout, que les chercheurs travaillant dans ces domaines spécialisés devront acquérir les compétences nécessaires pour faire partie d'équipes multidisciplinaires.

Voici les principales caractéristiques de la RSS :

- Elle est orientée vers les problèmes prioritaires en matière de santé;
- Elle est de nature participative;
- Elle est orientée vers des mesures concrètes;
- Elle comporte une approche intégrée et multidisciplinaire;
- Elle est de nature multisectorielle;
- Elle met l'accent sur l'efficacité;
- Elle vise à trouver des solutions pratiques en temps voulu;
- Sa nature itérative permet l'évaluation de l'incidence des changements prévus et la révision des plans d'action et des politiques de santé en conséquence.

Bien que ces méthodes puissent être appliquées à des problèmes semblables dans des pays différents, les constatations et les solutions à ces problèmes de santé varieront sans doute en raison de différences culturelles, sociales, économiques et politiques. C'est pour cette raison qu'il est préférable de constituer des groupes nationaux de personnes formées à la RSS dont l'orientation et le plan de travail découlent du programme national de recherche essentielle en matière de santé.

À mesure que la RSS se développe, ses applications se révèlent de plus en plus reconnues. Par conséquent, on l'intègre et on l'applique dans des secteurs particuliers de la gestion tels que l'assurance de qualité, l'évaluation technologique et la gestion des ressources.

Comme les capacités de recherche sur les systèmes de santé sont faibles, surtout dans les pays en développement, il n'est pas étonnant qu'une série de programmes de formation aient été mis sur pied ou financés au cours des dernières années par bon nombre d'organismes, notamment le Centre de recherches pour le développement international (CRDI), l'Organisation panaméricaine de la santé, l'Organisation mondiale de la santé (OMS) et l'Agence américaine pour le développement international (USAID).

En outre, plusieurs programmes internationaux de santé accordent une forte priorité à l'augmentation de la capacité de recherche sur les systèmes de santé.

- *Le Programme spécial pour le développement des capacités nationales en matière de survie et de développement de l'enfant* de l'UNICEF vise à renforcer les connaissances et les compétences en matière de recherche opérationnelle au moyen de l'approche des systèmes de santé dans le but de favoriser la curiosité et des méthodes autonomes d'identification des problèmes communautaires et de recherche de solutions pratiques.

- L'objectif général du *Network of Community Oriented Educational Institutions for Health Sciences* [Réseau d'institutions éducatives communautaires en sciences de la santé] consiste à améliorer la pertinence de la formation des professionnels de la santé en permettant aux diplômés de mieux déceler et résoudre les problèmes de leur collectivité dans le cadre d'un nouveau régime de collaboration entre les universités, les gouvernements et les collectivités orienté autour d'un programme national de recherche essentielle sur la santé.
- L'*International Health Policy Program* (IHPP) [Programme international sur les politiques de santé] compte élaborer des recherches sur les politiques en matière de santé et créer des centres de formation dont le rôle sera de favoriser et de coordonner la synthèse des recherches portant sur les politiques, la diffusion de ces recherches, l'accroissement des capacités d'analyse des politiques de santé et de l'aide technique pour l'analyse des politiques et les recherches menées à ce sujet.
- L'*International Clinical Epidemiology Network* (INCLEN) [Réseau international d'épidémiologie clinique] soutient la création d'unités d'épidémiologie clinique dans les écoles de médecine des pays en développement. Le rôle de ces unités consiste à orienter l'application de principes de mesure quantitative (tirés de l'épidémiologie clinique, de la biostatistique, de l'économie sanitaire et des sciences sociales de la santé) dans les écoles de médecine sur le plan des recherches, de la formation et des services.
- L'*Organisme danois de développement international* (DANIDA) soutient une série d'ateliers de formation interrégionaux destinés aux directeurs de RSS et, depuis 1987, le projet conjoint de l'Organisation mondiale de la santé, du ministère de la coopération pour le développement des Pays-Bas et l'Institut royal des Tropiques s'emploie à développer la capacité de RSS de 14 pays d'Afrique australe.

Ces initiatives d'amélioration des capacités de recherche appliquée ont reçu en 1990 un appui politique, moral et intellectuel de la Commission sur la recherche en santé au service des pays en développement, qui recommande, dans son *Plan d'action*,

Que le développement et le maintien de la capacité de recherche constitue un objectif essentiel de tous les investissements en matière de santé et de développement. Il revient aux gouvernements des pays en développement d'accorder la priorité à cette question et de fournir du soutien financier. Des incitatifs internationaux sont également nécessaires. Des échanges internationaux peuvent contribuer à renforcer la capacité de recherche des chercheurs et des établissements des pays en développement.

Dans le contexte plus large des recommandations de la Commission, le développement de la RSS repose sur trois tâches cruciales :

- Stimuler la demande de RSS;
- Renforcer la capacité des pays de mener ces recherches;
- S'assurer que cette capacité puisse être maintenue.

La Série sur la formation à la recherche sur les systèmes de santé est fondée sur ces objectifs.

Annette Stark, directrice
Systèmes de santé (recherche)
Division des sciences de la santé
CRDI

Yvo Nuyens, chef de programme
Programme de recherche et de
développement sur les systèmes de santé
OMS

INTRODUCTION GÉNÉRALE

Un examen récent des ateliers de recherche sur les systèmes de santé (RSS) parrainés par le CRDI a permis de conclure que les objectifs du CRDI ont été atteints, mais que les documents de formation devaient être révisés et étoffés pour répondre aux besoins de groupes précis et pour orienter l'organisation de séances de suivi. En outre, le groupe consultatif mondial de l'OMS sur la RSS a décidé que la création et le maintien de capacités nationales de recherche sur les systèmes de santé constituent une question importante qui doit être soulevée dans les programmes. Il a notamment recommandé que les programmes prévoient l'évaluation et la révision périodiques des documents de formation et le soutien de programmes de formation à différents paliers des systèmes de santé.

À la suite de ces recommandations, des représentants du CRDI, de l'Organisation panaméricaine de la santé et de l'OMS se sont réunis à Ottawa en octobre 1988 pour évaluer les initiatives passées et actuelles et proposer des activités futures. Ces représentants ont reconnu que pour que la formation à la RSS puisse servir à améliorer la santé et les soins de santé, il est nécessaire d'éclaircir le contexte et les étapes du développement d'un processus de recherche efficace dans un pays donné. Ils ont également convenu que des groupes cibles devaient être choisis pour l'orientation et la formation à la RSS et que des stratégies de formation devaient être élaborées pour renforcer la capacité de recherche des pays selon leurs besoins et leur capacité actuelle.

Pour atteindre cet objectif, un groupe de travail technique a été mis sur pied et chargé de définir et de coordonner l'élaboration d'un ensemble de documents de formation de base à l'intention de cinq groupes cibles. Son travail a été orienté par :

- Une définition du groupe cible;
- Une description de la compétence et des caractéristiques de base du groupe cible;
- Le comportement attendu, notamment en ce qui concerne les compétences et l'attitude;
- Les stratégies et le contexte de formation appropriés;
- Les documents de formation disponibles.

Les travaux du groupe de travail technique ont mené à la rédaction de cinq volumes. Les utilisateurs sont invités à se familiariser avec toute la série et à mettre en oeuvre un programme de formation, de recherche et de planification et des politiques en matière de soins de santé fondés sur les besoins de leur pays.

Volume 1 : La recherche sur les systèmes de santé : un outil de gestion

À l'intention des décideurs

Ce document porte sur la nécessité de promouvoir l'utilisation de la RSS comme outil de gestion pour les décideurs. En se fondant sur une analyse des activités des pays en développement au cours des dix dernières années, il démontre comment les recherches sur les systèmes de santé peuvent améliorer le processus décisionnel et explique les étapes de la création d'un programme national de recherche efficace. En outre, il décrit des stratégies précises de promotion de la RSS auprès des décideurs et des gestionnaires supérieurs qui ont fait leurs preuves dans différentes circonstances.

Volume 2 : *Élaboration et mise en oeuvre de programmes de recherche sur les systèmes de santé*

Première partie — Formulation et mise à l'essai d'une proposition

Deuxième partie — Analyse de données et rédaction de rapports

Les participants à ce cours, qui peuvent être de simples citoyens, des travailleurs de la santé, des chercheurs et des décideurs du domaine de la santé du palier provincial ou même national, sont appelés à choisir des problèmes de santé prioritaires qui les concernent et qui ne peuvent être réglés à moins de recueillir plus de renseignements à leur sujet. De préférence, ces problèmes auront été choisis avant le début de la formation (voir le volume 1), mais ils pourront être détaillés par la suite. Dans la plupart des cas, une équipe de participants effectue la recherche pendant l'exercice normal de leurs fonctions (première partie). Un deuxième atelier est alors tenu pour fournir aux participants des renseignements sur l'analyse de données, la rédaction de rapports et l'utilisation des résultats (deuxième partie).

Ce volume traite particulièrement de l'élaboration de propositions de recherche de nature participative (collectivité, gestionnaires des soins de santé, chercheurs), de la tenue de la recherche sur le terrain, puis de l'analyse et de la diffusion des résultats. Dans ce contexte, il peut également intéresser les chercheurs débutants et les personnes qui veulent opérationnaliser la RSS dans les universités et d'autres établissements de formation.

Volume 3 : *Stratégies permettant d'intéresser les universités et les instituts de recherche à la recherche sur les systèmes de santé*

À l'intention des chercheurs d'expérience et des universitaires

Ce volume est conçu pour aider les chercheurs universitaires travaillant dans des universités ou instituts de recherche qui veulent promouvoir les programmes multidisciplinaires de recherche sur les systèmes de santé et y participer. Ce volume intéressera particulièrement les personnes qui veulent intégrer les notions de RSS dans les programmes actuels de santé et de sciences sociales et favoriser la rédaction de thèses dans ce domaine.

Volume 4 : *Gestion de la recherche sur les systèmes de santé*

À l'intention des directeurs de recherche

Ce volume est destiné aux directeurs d'instituts de recherche, de départements universitaires et d'organismes qui sont chargés de traiter les demandes de recherche ainsi que de financer et de coordonner des programmes de recherche. Il devrait permettre à ces gestionnaires d'améliorer l'apport de leur organisme au développement de la RSS dans leur pays et l'utilisation de ces recherches en vue d'améliorer la santé de la population.

Volume 5 : *La recherche sur les systèmes de santé : la formation des formateurs*

À l'intention des formateurs et des animateurs

Les chercheurs d'expérience ne sont pas tous des enseignants chevronnés. Peu d'entre eux ont de l'expérience dans l'organisation et la formation de participants pour qui la recherche constitue une activité secondaire et qui ont peu de temps pour lire ou mener des recherches.

Pour que la formation à la recherche sur les systèmes de santé soit efficace, les chercheurs d'expérience doivent se familiariser avec des méthodes élaborées et utilisées avec succès au cours des dernières décennies pour former le personnel de la santé à différents sujets importants reliés à la santé.

Ce volume est destiné aux formateurs et aux animateurs qui sont chargés d'organiser et de donner des cours de formation à l'intention des différents groupes cibles ainsi qu'à leurs assistants.

INTRODUCTION AU PRÉSENT VOLUME

Le présent volume s'avère particulièrement utile lors des cours abrégés qui visent à la formation des formateurs en recherche sur les systèmes de santé (RSS). Il comprend quinze modules qui traitent des concepts fondamentaux de la RSS, des étapes de recherche, des méthodes pédagogiques et des stratégies de formation appropriées en RSS.

Ce document forme un tout avec les autres volumes de la Série sur la formation à la RSS dont la matière se recoupe à maintes reprises. Les lecteurs voudront probablement se référer aux illustrations et aux exercices qui figurent dans les autres volumes. Lorsqu'ils préparent des cours de RSS pour un enseignement à venir, les participants peuvent utiliser l'un ou l'autre des volumes.

Chacun des quinze modules de formation comprend les éléments suivants :

- Objectifs d'apprentissage;
- Suggestions concernant les méthodes pédagogiques de présentation des modules;
- Contenu;
- Directives de travail en groupe ou exercices;
- Notes à l'intention des formateurs;
- Ouvrages de référence (dans la plupart des cas).

Les modules sont de trois types :

1. Modules sur la RSS et autres méthodes de recherche pertinentes.

S'inspirant des modules qui figurent dans les autres volumes de la collection, ceux qui figurent ici orientent les participants dans le cadre d'un cours de formation des formateurs.

2. Modules sur les approches éducatives.

Ils initient aux aspects théoriques de l'enseignement et sont suivis d'exercices. Chaque exercice prépare à une méthode d'approche particulière et le contenu est lié à certains aspects de la recherche.

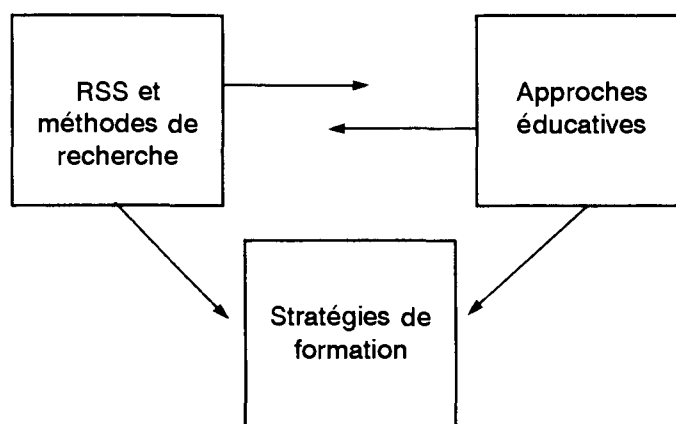
3. Module sur les stratégies de formation à l'appui de la RSS.

Ce module est une introduction aux étapes du développement de la RSS à l'échelon national et aux divers types de stratégies de formation qui ont eu du succès auprès des groupes cibles principaux (décideurs, personnel de santé et jeunes chercheurs, chercheurs confirmés et universitaires, gestionnaires). Il comprend des exercices qui donnent aux participants l'occasion d'analyser les besoins en formation dans leurs institutions ou pays respectifs et de préparer le plan du cours qu'ils entendent dispenser.

La figure 1 indique le lien entre ces trois types de modules. L'ordre, la justification et le contenu des modules sont illustrés en figure 2.

L'exemple d'un calendrier de cours prévu pour un atelier articulé selon les modules décrits plus haut est donné à la fin de ce chapitre introductif.

Figure 1. Lien entre les trois types de modules.



Choix des éléments utiles présentés dans le présent volume

Les modules de formation qui figurent dans le présent volume peuvent se combiner de diverses façons afin de convenir aux besoins des participants et à la durée prévue du cours. Voici quelques exemples de la manière dont on peut agencer les modules :

- Utiliser tous les modules mais en modifier l'ordre.
- Omettre certains modules déjà familiers (p. ex. Emploi des moyens audio-visuels).
- Choisir seulement quelques modules (p. ex. pour un cours offert en fin de semaine à des animateurs qui assisteront aux séances de travail en groupe à l'occasion d'un cours de RSS programmé).
- Se prévaloir de tous les modules, mais omettre une partie du contenu.

Formateurs

Le terme **FORMATEURS** désigne toutes les personnes dont la tâche principale consiste à **organiser et dispenser des cours de formation** à la RSS. Les formateurs peuvent avoir besoin de dispenser des cours de formation à l'intention des **groupes cibles** suivants :

1. Chercheurs débutants (p. ex. professionnels des soins de santé et cadres moyens) et jeunes chercheurs des établissements d'enseignement.
2. Chercheurs confirmés des universités ou institutions de recherche.
3. Décideurs du secteur public et cadres administratifs.
4. Gestionnaires dans le domaine de la recherche.

Figure 2. Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume.

Raison d'être	Module	Contenu
Présenter en quoi consiste la formation des formateurs en RSS	Module 1 : Orientation	<ul style="list-style-type: none"> • Les chercheurs confirmés ne sont pas des formateurs expérimentés • Des compétences sont requises pour former des chercheurs à temps partiel hors du cadre scolaire • Un «formateur» doit être un gestionnaire, un enseignant et un chercheur
Considérer les buts, la portée et les emplois de la RSS	Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • But de la RSS • Analogies avec d'autres types de recherche • Caractéristiques de la RSS
Indiquer ce que nous attendons d'une proposition de recherche	Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Critiquer une proposition selon des critères précis
Donner un aperçu de la conception d'un cours abrégé de formation à la recherche	Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	<ul style="list-style-type: none"> • Délinéer un cours visant à : <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer des propositions de recherche - Gérer le travail «sur le terrain» (collecte des données) - Analyser les données, préparer et présenter les rapports • Rôle des formateurs • Principes d'apprentissage
Comprendre la démarche de groupe au fondement de l'animation des discussions	Module 5 : La démarche de groupe	<ul style="list-style-type: none"> • La démarche de groupe • Types de comportements au sein d'un groupe
Présenter, étape par étape, la méthode d'approche adoptée lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de programmes de RSS	Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection et analyse des problèmes de recherche • Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables • Supervision d'un projet de recherche
Clarifier le résultat attendu d'un apprentissage enrichissant pour l'enseignant et l'enseigné	Module 7 : Objectifs d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Nature des objectifs d'apprentissage • Fixation des objectifs
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon

Raison d'être**Module****Contenu**

Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles

Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement

- Principes d'apprentissage
- Méthodes d'enseignement
- Emplois de chaque méthode

Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace

Module 10 : Méthode du cours magistral

- Buts du cours magistral
- Préparation de cours
- Prestation efficace

Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels

Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels

- Supports et but des moyens audio-visuels
- Préparation et emploi de transparents

Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive

Module 12 : Micro-enseignement

- Explication
- Interrogation et renforcement
- Habiletés combinées
- Pratique et critique

S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe

Module 13 : Animation des discussions en petit groupe

- Animation de la discussion en petit groupe
- Pratique et critique
- Gestion du changement et des conflits

Déterminer, pour chaque pays :

- Qui a besoin de formation en RSS
- La ou les stratégies appropriées
- Le contenu éventuel de la formation
- Les moyens dont on dispose

Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé

Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé

- Processus du développement de la RSS à l'échelon national
- Besoins en formation et stratégies
- Matériel de formation accessible
- Planification d'un cours abrégé en RSS

Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours

Module 15 : Pratique d'enseignement

- Arrangements opportuns
- Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation
- Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Sélection des formateurs potentiels

La sélection des candidats aptes à devenir des formateurs dépendra, entre autres facteurs, de l'importance et de la qualité des acquis, des structures organisationnelles, de l'aménagement des carrières dans chaque pays considéré. Il convient également de reconnaître que le formateur appelé à organiser et à animer des cours de formation à l'intention des décideurs ou des directeurs de recherche devra avoir plus de maturité et de prestige que celui qui dispense des cours à de jeunes chercheurs ou au personnel de santé, bien que tous deux se doivent de connaître à fond la matière et d'être compétents. Ils se rendront donc dignes de confiance seulement s'ils ont déjà acquis une expérience qu'un simple cours de formation ne saurait donner.

Lorsque, dans un pays, la RSS est à **un stade de développement initial**, la sélection devrait se faire en tenant compte non seulement de la formation mais également de l'expérience déjà acquise et de la personnalité des candidats(es). Une expérience préalable en recherche est de nature à inspirer la confiance. Quant à la personnalité du formateur, elle devra être telle qu'elle lui permettra non seulement de nouer rapidement des liens avec divers organismes ou institutions qui disposent de certaines compétences et qui à l'avenir sont susceptibles de soutenir les initiatives de formation, mais aussi d'établir des rapports avec les chercheurs et les utilisateurs potentiels de la recherche.

Lorsque la RSS a atteint **un stade de développement plus avancé** et que les liens institutionnels pour la recherche et son utilisation sont établis, les exigences préalables d'admissibilité se concentreront davantage sur les études achevées, l'expérience de la recherche et le désir de transmettre des savoirs, la personnalité passant au second plan.

Exigences préalables et compétences des candidats(tes) admissibles

Les formateurs virtuels doivent :

1. Détenir une maîtrise dans une discipline de la «santé» (c.-à-d. santé publique, sociologie médicale, économie de la santé, épidémiologie, etc.) ou bien en administration sanitaire ou hospitalière.
2. Avoir suivi un cours de recherche au niveau du deuxième cycle universitaire ou un cours spécialement conçu, d'une durée minimum de trois mois.
3. Avoir publié des travaux de recherche ou avoir rédigé un rapport de recherche accepté par les autorités sanitaires.
4. Porter un intérêt manifeste à l'enseignement.

Préparation des candidats

La préparation des candidats peut être assurée de diverses manières, notamment celle d'un cours de formation des formateurs comme celui qui est illustré dans le présent volume. D'autres exigences importantes comprennent :

- **La fréquentation d'un cours en RSS du même type que celui que le formateur est censé animer.** Les cours en RSS peuvent varier beaucoup. Ceux qui sont conçus dans le cadre de notre série exigent une bonne connaissance des stratégies d'apprentissage et de la dynamique de groupe à laquelle il a été fait souvent référence. Le (la) candidat(e) trouvera donc utile de suivre un cours soit à titre de participant(e) soit à titre d'observateur(trice) ou d'animateur(trice).

- **Une expérience comme animateur(trice)** ou guide d'une personne ou d'un groupe qui réalise un projet de recherche.
- **La participation à un cours en RSS en qualité d'assistant(e)**, ce qui rend possible un apprentissage sur le tas.

Références

Des références utiles sont indiquées à la fin de la plupart des modules. Dans la mesure du possible, ces articles ou ouvrages devraient être mis à la disposition des participants comme documentation d'accompagnement.

Résultats immédiats attendus de la part des formateurs

Les formateurs ayant suivi avec succès ce cours doivent pouvoir organiser et dispenser un cours de formation à l'un des groupes cibles désignés dans leur pays respectif, de telle sorte qu'ils puissent sans tarder mettre à profit leurs nouvelles connaissances et améliorer leurs habiletés. Le module 5 doit être mis en pratique une ou plusieurs fois durant ce cours.

EXEMPLE D'UN COURS DE FORMATION DES FORMATEURS

Participants

La formation des formateurs à la RSS est une de nombreuses initiatives destinées à la création d'une compétence nationale de recherche sur des questions prioritaires et elle est conçue pour préparer un nombre sélectionné de personnes bien formées et susceptibles de prendre en charge les activités de formation à la RSS. Le cours s'adresse à des chercheurs expérimentés venant des instituts de recherche et des universités afin qu'ils aient à leur tour la possibilité de devenir des formateurs (pédagogues) dans ce domaine.

Objectifs du cours

But général :

Permettre aux participants de planifier et d'assurer la formation à la RSS.

But particulier :

À la fin du cours, les participants sauront :

1. Reconnaître les besoins en formation à la RSS et identifier les moyens didactiques appropriés.
2. Planifier et animer des cours abrégés en RSS.

Arrangements précédant la tenue de l'atelier

Renseignements aux participants

Les participants sélectionnés sont avisés par lettre. Un modèle de la lettre envoyée figure dans les pages qui suivent. Le matériel de lecture est envoyé avant le jour fixé pour l'atelier, avec indication de la manière dont il sera fait référence à ces documents durant le travail en groupe.

Lectures imparties avant la tenue de l'atelier

Commission sur la recherche en santé au service du développement : La recherche en santé : Élément essentiel d'un développement équitable. Ottawa, Ont., CRDI. [Sélection des principaux chapitres]

OMS (Organisation mondiale de la santé). 1988. Case studies of Malaysia and of the Netherlands or Botswana. Dans Health Systems Research in Action. OMS, Genève (Suisse).

OMS (Organisation mondiale de la santé). 1990. Case study on Chagas disease control in Venezuela. Dans From research to decision-making: case studies on the use of HSR. OMS, Genève (Suisse). SHS/HSR/902. p. 10-17.

OMS (Organisation mondiale de la santé). 1983. Recherches en vue de la réorientation des systèmes de santé nationaux. Rapport d'un groupe d'étude de l'OMS. OMS, Genève (Suisse). Série de Rapports techniques n° 694.

Taylor, Carl E. 1984. Applications de la recherche sur les systèmes de santé. Organisation mondiale de la santé, Genève (Suisse). Cahier de Santé publique n° 78, 1984, p. 1-15 et 42-46.

Animateurs(trices) de cours

Dans un cours qui compte de 15 à 20 participants, il est indiqué qu'il y ait au moins trois animateurs(trices) possédant une certaine expérience de la recherche et ayant déjà dispensé des

cours du type illustré dans le volume 2 (Élaboration et mise en oeuvre de programmes de RSS). Une de ces personnes devrait être experte en méthodes didactiques.

Les animateurs et animatrices doivent avoir une connaissance approfondie des quatre autres volumes de la série sur la formation à la RSS. Ils ou elles devront porter une attention particulière à ces textes :

Volume 2 (Élaboration et mise en oeuvre de programmes de RSS): Modules 1 à 10

Volume 4 (Gestion de la RSS): Modules 2, 3, 6 et 9.

Ils doivent également avoir lu les documents remis aux participants.

Tous les animateurs doivent être entièrement disponibles pendant la durée du cours et s'assurer à intervalles réguliers des progrès enregistrés au cours de l'atelier.

Documents remis durant la tenue de l'atelier

Les documents qui sont remis aux participants durant la tenue de l'atelier sont clairement indiqués dans chaque module. Un nombre suffisant d'exemplaires doivent être préparés d'avance. Chaque participant doit avoir un exemplaire des parties I et II qui composent le volume 2 de la présente série.

Installations

Il faut prévoir des locaux suffisamment spacieux pour que les participants puissent travailler ensemble durant la présentation des modules et en séance plénière et aussi en petits groupes de 6 à 8 personnes sans distractions de sorte. Il y a également lieu de prévoir les installations utiles à l'enregistrement vidéo et à la projection prévus durant les séances de micro-enseignement.

Le cours

Composantes du cours

Le cours comporte trois composantes :

1. Séances consacrées à l'étude de la RSS et aux étapes du processus de recherche.
2. Séances consacrées aux techniques d'enseignement.
3. Séances sur la planification et la conduite de la formation à la RSS.

Chacune comporte un bref cours magistral suivi d'une discussion et de travaux en groupe ou d'exercices individuels.

Habiletés didactiques

Tous les participants doivent avoir l'occasion de démontrer leurs habiletés durant les classes de micro-enseignement et les séances de démonstration pratique d'aptitudes combinées. Ils peuvent choisir l'objet de leurs présentations parmi un éventail de thèmes liés au processus de recherche (p. ex. critères de validité et fiabilité, projets pilotes d'étude, projets d'étude descriptifs, types de variables). Au cours d'une des séances, ils auront en outre la possibilité d'incarner le rôle de l'animateur d'un groupe restreint et de s'identifier aux participants les plus divers.

Le processus de recherche

Après avoir passé en revue l'objet de la RSS et de sa pratique par un regard critique sur une proposition de recherche, on donne un aperçu d'un cours abrégé caractéristique axé sur l'élaboration de propositions de recherche, les travaux sur le terrain (collecte des données), l'analyse des données et la préparation et présentation de rapports. Par la suite, durant le travail en groupe sur les « étapes choisies du processus de recherche », les participants se répartissent en trois groupes et choisissent des thèmes dont ils parcourent les étapes suivantes :

Définition et sélection du problème,
Analyse du problème,
Formulation d'objectifs de recherche types,
Choix des variables relatives aux objectifs formulés.

Les groupes peuvent choisir parmi de nombreux sujets de recherche. Exemples :

- Groupe 1 : Personnes atteintes d'affections légères désertant les dispensaires locaux.
- Groupe 2 : Fréquence élevée de la diarrhée dans les crèches ou établissements de pédiatrie.
- Groupe 3 : Lacunes de formation chez le personnel infirmier des services d'hygiène en matière de bilans de santé infantiles.

Ces sessions donnent aux participants l'occasion de comprendre la dynamique de l'élaboration des propositions de recherche durant un cours abrégé en RSS.

Planification et mise en oeuvre de la formation à la RSS

Les participants travaillent en petit groupe ou individuellement pour analyser les besoins en formation de leur institution ou pays respectif et élaborer des propositions visant les cours de formation qu'ils prévoient d'organiser ou auxquels ils entendent collaborer. Des groupes de participants pourront, par exemple, former des propositions pour des activités de formation de ce type :

- Convocation de cadres supérieurs à une réunion sur la RSS organisée dans les départements cliniques de l'université (pour dégager le consensus sur la question).
- Consultation nationale en matière de RSS à l'intention des hauts fonctionnaires du ministère de la santé et des directeurs de recherche.
- Séminaire traitant de l'élaboration et mise en oeuvre de programmes de RSS, à l'intention des cadres moyens du domaine de la santé et de jeunes chercheurs.
- Atelier de formation à la RSS, à l'intention des chercheurs du domaine biomédical de l'institut de recherche médicale.
- Conception d'un projet pilote en RSS, dans lequel les chercheurs des universités collaborent avec les autorités départementales de la santé et des prestataires de soins de santé afin d'assurer la formation à la RSS et favoriser une action commune axée sur les problèmes prioritaires de santé identifiés par les décideurs des services publics de santé.

Durant la discussion de ces propositions en séance plénière, des suggestions seront faites et on étudiera la possibilité de former des réseaux de participants.

Calendrier du cours

Après avoir fait parvenir aux participants la lettre de convocation et tous les renseignements utiles, un calendrier de cours est proposé. Dans ce programme, les séances consacrées à la planification d'un cours de formation à la RSS se concentrent dans les derniers jours. Une autre solution, avantageuse dans certaines circonstances, consiste à prévoir tout au long du cours un nombre de séances de travail durant lesquelles les participants appliquent à l'élaboration de leur propre cours et programme ce qu'ils ont appris durant la session. Par exemple, après les séances sur les objectifs d'apprentissage, il serait opportun que les participants s'attachent à préparer des objectifs d'apprentissage pour la ou les séances qu'ils prévoient d'animer. Après étude des méthodes de préparation d'un cours, ils élaboreront un plan de leçon détaillé. Durant les séances de micro-enseignement, ils présenteront, en partie, une des séances dont ils doivent assurer la conduite, et ainsi de suite. Vers la fin du cours, on devrait laisser aux participants le temps de mettre au point leurs plans.

ATELIER DE RECHERCHE SUR LES SYSTÈMES DE SANTÉ LA FORMATION DES FORMATEURS

Renseignements préliminaires

Cher participant/Chère participante,

Vous avez été invité(e) à assister à notre atelier pour l'intérêt que vous portez à la recherche et votre engagement dans ce domaine. Nous avons le plaisir de vous faire parvenir, ci-joint, quelques renseignements utiles. Vous trouverez également la liste des autres participants (joindre la liste des organismes représentés) qui comprend plusieurs chercheurs venant d'autres pays.

Dès le premier jour, un exercice vous sera proposé au cours duquel vous aurez l'occasion de répondre aux questions suivantes :

1. Quel est l'objet de la recherche sur les systèmes de santé (RSS)?
2. Comparez la RSS à la recherche clinique *ou* biomédicale (y compris la recherche épidémiologique) :
 - Énumérez les points de ressemblance
 - Identifiez ce qui distingue la RSS.
3. Qui devrait entreprendre la recherche sur les systèmes de santé?

En prévision de cet exercice, je vous adresse le matériel de lecture suivant :

Commission sur la recherche en santé au service du développement : La recherche en santé : Élément essentiel d'un développement équitable. Ottawa, Ont., CRDI. [Sélection des principaux chapitres]

OMS (Organisation mondiale de la santé). 1988. Case studies of Malaysia and of the Netherlands or Botswana. Dans Health Systems Research in Action. OMS, Genève (Suisse).

OMS (Organisation mondiale de la santé). 1990. Case study on Chagas disease control in Venezuela. Dans From research to decision-making: case studies on the use of HSR. OMS, Genève (Suisse). SHS/HSR/902. p. 10-17.

OMS (Organisation mondiale de la santé). 1983. Recherches en vue de la réorientation des systèmes de santé nationaux. Rapport d'un groupe d'étude de l'OMS. OMS, Genève (Suisse). Série de Rapports techniques n° 694.

Taylor, Carl E. 1984. Applications de la recherche sur les systèmes de santé. Organisation mondiale de la santé, Genève (Suisse). Cahier de Santé publique no. 78, 1984, p. 1-15 et 42-46.

Nous espérons que l'atelier vous sera profitable.

Cordialement,

(Nom et titre)

LA RECHERCHE SUR LES SYSTÈMES DE SANTÉ COURS DE FORMATION DES FORMATEURS

(Dates)

Sous les auspices de :

(Nom des organismes)

PARTICIPANTS :

Les participants seront sélectionnés parmi les chercheurs appartenant aux ministères de la santé, aux instituts de recherche ou aux universités. Ils doivent posséder :

- a. Une formation préalable en méthodologie de la recherche
- b. Une expérience préalable en tant que chercheurs principaux dans des projets dont les travaux ont été menés à bien et publiés
- c. Un intérêt marqué pour la recherche sur les systèmes de santé

La préférence sera accordée aux candidats(tes) qui ont déjà participé ou assisté à un cours de recherche sur les systèmes de santé.

OBJECTIF ET ATTENTES :

Objectif :

- Permettre aux participants de planifier et de dispenser une formation à la recherche sur les systèmes de santé.

Résultats attendus de l'atelier :

À la fin de l'atelier, les participants doivent pouvoir :

- Reconnaître les besoins en formation à la RSS et identifier les moyens didactiques appropriés.
- Planifier et dispenser des cours abrégés en RSS.

Résultat immédiat :

Durant l'atelier, chacun des participants planifie un cours de brève durée en matière de recherche sur les systèmes de santé qu'il (ou elle) appliquera ou aidera à appliquer dans les douze mois qui suivront.

ANIMATEURS(TRICES) DU SÉMINAIRE :

Les animateurs et animatrices du séminaire sont : (Noms)

EXEMPLE D'UN CALENDRIER DE COURS

1^{er} jour

8 h	Inscription
8 h 30	Introduction et aperçu général
9 h	Orientation à la formation des formateurs
9 h 45	Discussion
10 h	Pause café
10 h 30	Un regard sur la RSS
11 h 30	Discussion
12 h 30	Déjeuner
14 h	Appréciation critique des propositions de recherche
15 h 30	Discussion
17 h	Ouverture

2^e jour

8 h 30	Introduction à la planification d'un cours intitulé « Élaboration et mise en oeuvre de programmes de RSS »
8 h 45	Travail en groupe: « Le processus de recherche »
10 h 30	Pause café
11 h	Présentations de groupe et sommaire par l'animateur(trice) du module
12 h 30	Déjeuner
14 h	Établissement des objectifs d'apprentissage
15 h	Plans de leçons Devoir personnel sur les plans de leçons
16 h 30	Thé

3^e jour

8 h 30	Introduction à la discussion de groupe : « La démarche de groupe »
9 h 30	Introduction à la « Sélection et analyse de problèmes »
10 h	Exercice : « Sélection et analyse de problèmes »
11 h	Pause café
11 h 30	Exercice: « Sélection et analyse de problèmes » (suite)
12 h 30	Déjeuner
14 h	Exercice: « Sélection et analyse de problèmes » (suite et fin)
16 h 30	Thé

4° jour

8 h 30	Introduction à l'exercice sur la « Formulation des objectifs de recherche et choix des variables »
9 h	Exercice : « Formulation des objectifs de recherche et choix des variables » (suite)
10 h 30	Pause café
11 h	Exercice : « Formulation des objectifs de recherche et choix de variables » (suite et fin)
12 h 30	Déjeuner
14 h	Séance plénière 1 : Présentation des résultats du travail en groupe sur l'analyse des problèmes, les objectifs et les variables

5° jour

8 h 30	Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement
9 h 10	La méthode du cours magistral
10 h 30	Pause café
11 h	Emploi des moyens visuels Préparation de transparents (diapositives)
12 h 45	Déjeuner
14 h 15	Introduction au micro-enseignement
14 h 45	Micro-enseignement : « Explication »
16 h	Thé
16 h 15	Planification en matière d'« Explication »

6° jour

8 h 30	Séance pratique de micro-enseignement : « Explication » Critique et discussion
10 h	Pause café
10 h 30	Séance pratique de micro-enseignement : « Explication » (suite)
12 h 15	Déjeuner
14 h 45	Micro-enseignement : « Interrogation et renforcement »
16 h	Thé
16 h 15	Planification en matière d'« Interrogation et renforcement »

7° jour

8 h 30	Séance pratique de micro-enseignement : « Interrogation et renforcement » Critique et discussion
10 h	Pause café
10 h 30	Séance pratique de micro-enseignement (suite)
13 h	Déjeuner
14 h 30	Formation à la RSS : Stratégies de formation
16 h	Thé

8° jour

8 h 30	Formation à la RSS : Stratégies de formation
10 h	Principes de la planification d'un cours en RSS
10 h 30	Pause café
11 h	Planification d'un cours en RSS
13 h	Déjeuner
14 h 30	Introduction à l'animation de discussions en petit groupe
16 h	Thé

9° jour

8 h 30	Animation de discussions en petit groupe : Séance pratique
10 h	Pause café
10 h 30	Animation de discussions en petit groupe : Séance pratique (suite)
12 h 30	Déjeuner
14 h	Animation de discussions en petit groupe : Séance pratique (suite)
16 h	Thé

10° jour

8 h 30	Planification d'un cours en RSS (suite)
10 h	Pause café
10 h 30	Planification d'un cours en RSS (suite)
12 h 30	Évaluation du cours
13 h	Déjeuner
14 h	Séance plénière 2 : Présentation de plans
17 h	Clôture et thé

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 1

**ORIENTATION : FORMATION DES FORMATEURS
POUR LA RECHERCHE
SUR LES SYSTÈMES DE SANTÉ**

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Présenter en quoi consiste la formation des formateurs en RSS	Module 1 : Orientation	<ul style="list-style-type: none"> • Les chercheurs confirmés ne sont pas des formateurs expérimentés • Des compétences sont requises pour former des chercheurs à temps partiel hors du cadre scolaire • Un «formateur» doit être un gestionnaire, un enseignant et un chercheur
Considérer les buts, la portée et les emplois de la RSS	Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • But de la RSS • Analogies avec d'autres types de recherche • Caractéristiques de la RSS
Indiquer ce que nous attendons d'une proposition de recherche	Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Critiquer une proposition selon des critères précis
Donner un aperçu de la conception d'un cours abrégé de formation à la recherche	Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	<ul style="list-style-type: none"> • Délinéer un cours visant à : <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer des propositions de recherche - Gérer le travail «sur le terrain» (collecte des données) - Analyser les données, préparer et présenter les rapports • Rôle des formateurs • Principes d'apprentissage
Comprendre la démarche de groupe au fondement de l'animation des discussions	Module 5 : La démarche de groupe	<ul style="list-style-type: none"> • La démarche de groupe • Types de comportements au sein d'un groupe
Présenter, étape par étape, la méthode d'approche adoptée lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de programmes de RSS	Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection et analyse des problèmes de recherche • Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables • Supervision d'un projet de recherche
Clarifier le résultat attendu d'un apprentissage enrichissant pour l'enseignant et l'enseigné	Module 7 : Objectifs d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Nature des objectifs d'apprentissage • Fixation des objectifs

**Module 1 : ORIENTATION : FORMATION DES FORMATEURS
POUR LA RECHERCHE SUR LES SYSTÈMES DE SANTÉ**

OBJECTIFS

À la fin de la séance d'orientation, les participants doivent pouvoir :

1. Expliquer en quoi consiste leur rôle de formateurs.
2. Décrire le contenu du cours.
3. Illustrer la démarche de groupe.

CONTENU

Présentations

Introduction aux méthodes didactiques en RSS (cours magistral et discussion)

Connaissances, aptitudes et attitudes requises des formateurs

Aperçu du contenu et du déroulement du cours (cours magistral et discussion)

MATÉRIEL

Document 1.1. Grandes lignes d'un cours de formation des formateurs

PRÉSENTATIONS

Demandez aux animateurs et aux participants de se présenter. Chacun dira quelques mots sur sa formation, son expérience et l'intérêt qu'il ou qu'elle porte à la recherche et à la formation.

INTRODUCTION AUX APPROCHES DE FORMATION À LA RECHERCHE SUR LES SYSTÈMES DE SANTÉ

La proposition d'une formation officielle en recherche en dehors du cadre universitaire et des instituts de recherche est un phénomène récent. Elle découle du besoin de préparer rapidement des personnels capables d'analyser scientifiquement et de cerner des problèmes liés aux systèmes de santé et d'appliquer les constatations de ces investigations pour améliorer le réseau des soins de santé. Il est donc devenu nécessaire d'élaborer des méthodes simples mais efficaces, permettant un transfert de technologie de la recherche des universitaires vers les personnels des services de santé. Des chercheurs confirmés ne sont pas nécessairement des formateurs expérimentés. Peu d'entre eux possèdent l'expérience suffisante pour organiser et dispenser une formation à des participants pour qui la recherche est une responsabilité secondaire et qui ne disposent pas de beaucoup de temps pour lire ou s'adonner à la recherche.

Pour que la formation à la recherche sur les systèmes de santé (RSS) soit à la hauteur des attentes, les chercheurs expérimentés qui agiront comme formateurs doivent devenir des experts dans les méthodes didactiques élaborées avec succès et mises en application durant les deux dernières décennies en vue de la formation du personnel de santé sur les sujets les plus divers.

Les formateurs doivent pouvoir non seulement initier des personnes à la méthodologie de la recherche, mais encore élaborer des stratégies de formation qui contribuent à assurer que des thèmes pertinents de recherche seront sélectionnés et que les résultats seront acceptés par les autorités sanitaires. Qui plus est, les décideurs doivent être motivés à accorder un soutien aux chercheurs en fournissant des fonds, de la main-d'oeuvre, etc. Pour que cette formation soit valable, il importe d'identifier chacun des groupes cibles qui nécessitent une formation dans un pays donné, puis d'appliquer les méthodes de formation les plus adaptées qui soient. Voici quelques-uns des groupes qui bénéficieront d'une telle orientation ou formation :

1. **Décideurs** qui devraient appliquer les conclusions de la RSS et appuyer son évolution.
2. **Jeunes chercheurs** qui ont toutes les aptitudes voulues pour devenir des chercheurs chevronnés ou qui seront appelés à faire partie d'équipes de recherche.

Il peut s'agir du personnel des services de santé (inspecteurs sanitaires de district, entomologistes, spécialistes de la santé publique, obstétriciens, pédiatres, administrateurs d'établissements hospitaliers ou d'écoles médicales, etc.). On comptera également des étudiants du troisième cycle universitaire.

3. **Chercheurs expérimentés** dans les spécialités qui bénéficieront d'une orientation multidisciplinaire, axée sur la résolution de problèmes et de type collaboratif.
4. **Directeurs de recherche** qui devront faciliter l'essor de la RSS.

Les groupes cibles et les types d'orientation et de formation qu'ils nécessitent dépendent du contexte qui prévaut dans un pays. La sélection des participants et la nature de la formation en recherche qui convient à chaque groupe sont traitées dans le **module 6: Stratégies de développement des ressources humaines du Volume 4: Directeurs de recherche.**

Les formateurs en RSS doivent être capables d'organiser et de dispenser des cours de formation à l'intention de tous ces groupes. Bien que le contenu de la formation varie d'un groupe à l'autre, les méthodes de base et les thèmes pris en compte lors de l'animation de cours abrégés à l'intention de ces groupes sont semblables.

Le rôle des formateurs

Le terme *formateurs* englobe quiconque apporte son concours à des cours abrégés de formation à la RSS. Il en a déjà été question dans d'autres documents, où ces personnes sont tour à tour qualifiées d'instructeurs, animateurs, personnes-ressources, coordonnateurs, etc.

Les apports aux cours abrégés ou de brève durée sont décrits ci-dessous (avant de les passer en revue, demandez aux participants de donner leur opinion sur le sujet) :

1. Planification et organisation du cours
2. Présentations formelles (p. ex. conférences, cours magistraux et débats)
3. Animation de discussions en petit groupe
4. Renseignements sur les aspects techniques des thèmes choisis pour un projet de recherche
5. Supervision d'un projet de recherche dans le cadre du cours
6. Attention accordée aux aspects statistiques des projets de recherche
7. Gestion de la logistique du cours (c.-à-d. finances, transport, installations, etc.).

Selon les circonstances, un formateur est censé s'occuper de l'un ou l'autre de ces aspects. Plusieurs exemples sont cités à l'appui.

Exemple 1 :

Un formateur peut être appelé à planifier, organiser ou assumer la responsabilité des aspects éducatifs et gestionnels de l'un de ces cours :

- Cours sur l'élaboration de propositions de recherche;
- Cours sur la collecte des données et la rédaction de rapports;
- Ateliers sur la promotion de la RSS comme outil de gestion; ou
- Réunions consultatives pour favoriser l'essor de la RSS dans un pays donné.

Il est évident qu'aussi bien le type de participants que le contenu du cours devraient différer pour chacune de ces activités de formation et d'orientation.

(N.B. L'énumération donnée ci-dessus n'est qu'un échantillon des activités de formation à la RSS possibles).

Exemple 2 :

Un formateur peut dispenser un enseignement préparatoire à un groupe de chercheurs appelés à devenir des animateurs de séances en petit groupe et servir de guide dans des projets de recherche élaborés durant des cours qui ne prévoient aucune présentation formelle ou participation de gestion.

Exemple 3 :

Un formateur peut réunir un groupe de chercheurs expérimentés et les aider à découvrir de quelle manière leur compétence peut contribuer à la promotion de la santé.

Exemple 4 :

Un formateur peut collaborer avec un comité d'universitaires pour aider les membres à réexaminer les programmes d'études de leur établissement d'enseignement en intégrant au besoin les contenus de la RSS.

CONNAISSANCES, QUALITÉS ET ATTITUDES EXIGÉES

Réunissez-vous pour une séance remue-méninges destinée à approfondir les trois fonctions exigées du formateur :

- En tant qu'**ENSEIGNANT** qui sait reconnaître les besoins en formation d'un groupe particulier de participants et qui planifie, il (ou elle) met en oeuvre et évalue le contenu du cours et les divers types d'expériences d'apprentissage suscitées durant le cours.
- En tant que **DIRECTEUR** d'un cours de formation qui obtient le soutien administratif nécessaire, il (ou elle) gère le budget, le matériel, les ressources humaines et l'appareil logistique, décide de la composition appropriée et du nombre des participants et s'assure le concours de collaborateurs, décideurs ou dirigeants.
- En tant que **CHERCHEUR**, il (ou elle) apporte le concours technique sur les différentes facettes de la RSS durant le cours, puis assure le suivi et fournit l'orientation pratique aux chercheurs inexpérimentés qui sont en voie d'élaborer et de réaliser des projets de recherche.

APERÇU DU CONTENU DU COURS ET DE SON DÉROULEMENT

Sur le plan du contenu, un cours de formation des formateurs doit prendre en compte :

- L'ensemble du processus de recherche et une discussion approfondie de certains aspects méthodologiques de la recherche (p. ex., analyse du problème, choix des variables, plans d'études);
- Les concepts et les méthodes d'approche de la formation à la RSS;
- Les méthodes d'enseignement et d'apprentissage adaptées à des cours de brève durée en recherche, à l'intention de personnels de santé chevronnés;
- La gestion de cours abrégés de formation à la RSS (planification, logistique, etc.).

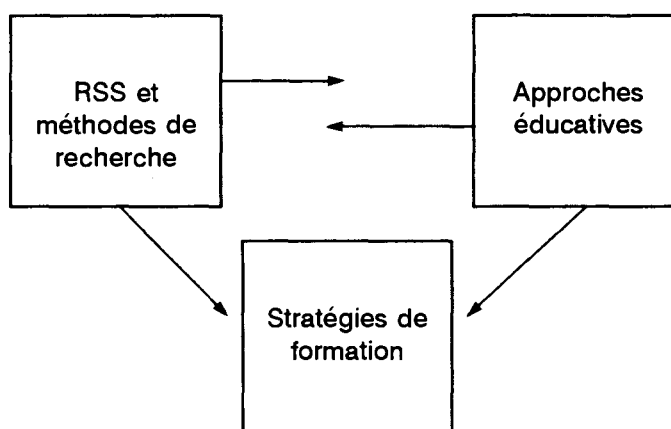
Un cours de formation des formateurs devrait comporter un savant amalgame de ces composantes. L'importance relative et le temps accordés à chacune dépendent de la formation des participants, de leur compétence à l'admission et des fonctions qu'ils exerceront à l'avenir. Par conséquent, le contenu d'un cours de formation des formateurs comprendra essentiellement trois types de modules :

- Modules sur la RSS et méthodes de recherche principales;
- Modules sur les approches éducatives;
- Modules sur la gestion de cours abrégés.

Ces modules s'articuleront de telle sorte que les participants seront habilités à appliquer les concepts théoriques de l'éducation dans les modules sur la recherche et dans ceux qui sont liés à la gestion des cours abrégés.

Le lien entre les trois composantes du cours est illustré dans la figure 1.1.

Figure 1.1. Lien entre les composantes du cours.



Les modules sur la RSS forment le prolongement logique des modules du volume 2 de la présente série. Les modules sur les approches éducatives mettent l'accent sur la nécessité de cours de RSS comme ceux qui sont proposés ici. Les modules sur la gestion de cours abrégés se fondent sur le matériel présenté en annexe du volume 2, partie I (Élaboration de la proposition et travail sur le terrain) de notre série.

Les grandes lignes d'un cours de formation des formateurs sont données dans le document 1.1 (distribuez-le aux participants et passez en revue les divers modules et leur but).

À la fin du cours, les participants auront planifié un cours abrégé en RSS qu'ils s'apprêtent à dispenser en qualité d'enseignants ou d'assistants. Le module final de pratique de l'enseignement (module 15) devrait être abordé après que les participants auront dispensé ce cours.

Déroulement du cours

Le cours a été conçu sur la base d'un apprentissage axé sur la compétence. La méthodologie vise à encourager les participants à être autonomes et souples dans l'exécution de leurs responsabilités de formateurs. Le cours repose donc beaucoup sur la résolution de problèmes en groupe, les séances intensives, l'évaluation critique et des présentations individuelles.

On escompte que les formateurs ayant participé à ce cours seront au moins capables de dispenser un cours de formation en méthodologie de la RSS et d'utiliser le volume de la série qui convient à cette fin. Ils seront également en mesure d'adapter ces aides aux besoins précis des participants. Avec le temps, certains des formateurs deviendront aptes à animer des cours de formation pour d'autres groupes cibles (p. ex. chercheurs principaux, gestionnaires de recherche) en s'aidant du matériel approprié.

Document 1.1. Esquisse d'un cours de formation de formateurs

Raison d'être	Module	Contenu
Présenter en quoi consiste la formation des formateurs en RSS	Module 1 : Orientation	<ul style="list-style-type: none"> • Les chercheurs confirmés ne sont pas des formateurs expérimentés • Des compétences sont requises pour former des chercheurs à temps partiel hors du cadre scolaire • Un «formateur» doit être un gestionnaire, un enseignant et un chercheur
Considérer les buts, la portée et les emplois de la RSS	Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • But de la RSS • Analogies avec d'autres types de recherche • Caractéristiques de la RSS
Indiquer ce que nous attendons d'une proposition de recherche	Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Critiquer une proposition selon des critères précis
Donner un aperçu de la conception d'un cours abrégé de formation à la recherche	Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	<ul style="list-style-type: none"> • Délinéer un cours visant à : <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer des propositions de recherche - Gérer le travail «sur le terrain» (collecte des données) - Analyser les données, préparer et présenter les rapports • Rôle des formateurs • Principes d'apprentissage
Comprendre la démarche de groupe au fondement de l'animation des discussions	Module 5 : La démarche de groupe	<ul style="list-style-type: none"> • La démarche de groupe • Types de comportements au sein d'un groupe
Présenter, étape par étape, la méthode d'approche adoptée lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de programmes de RSS	Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection et analyse des problèmes de recherche • Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables • Supervision d'un projet de recherche
Clarifier le résultat attendu d'un apprentissage enrichissant pour l'enseignant et l'enseigné	Module 7 : Objectifs d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Nature des objectifs d'apprentissage • Fixation des objectifs

Raison d'être

Module

Contenu

Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés

Module 8 : Plans de leçons

- But d'un plan de leçon
- Préparation d'un plan de leçon

Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles

Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement

- Principes d'apprentissage
- Méthodes d'enseignement
- Emplois de chaque méthode

Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace

Module 10 : Méthode du cours magistral

- Buts du cours magistral
- Préparation de cours
- Prestation efficace

Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels

Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels

- Supports et but des moyens audio-visuels
- Préparation et emploi de transparents

Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive

Module 12 : Micro-enseignement

- Explication
- Interrogation et renforcement
- Habiletés combinées
- Pratique et critique

S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe

Module 13 : Animation des discussions en petit groupe

- Animation de la discussion en petit groupe
- Pratique et critique
- Gestion du changement et des conflits

Déterminer, pour chaque pays :

- Qui a besoin de formation en RSS
- La ou les stratégies appropriées
- Le contenu éventuel de la formation
- Les moyens dont on dispose

Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé

Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé

- Processus du développement de la RSS à l'échelon national
- Besoins en formation et stratégies
- Matériel de formation accessible
- Planification d'un cours abrégé en RSS

Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours

Module 15 : Pratique d'enseignement

- Arrangements opportuns
- Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation
- Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 2

**APERÇU DE LA RECHERCHE
SUR LES SYSTÈMES DE SANTÉ**

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Présenter en quoi consiste la formation des formateurs en RSS	Module 1 : Orientation	<ul style="list-style-type: none"> • Les chercheurs confirmés ne sont pas des formateurs expérimentés • Des compétences sont requises pour former des chercheurs à temps partiel hors du cadre scolaire • Un «formateur» doit être un gestionnaire, un enseignant et un chercheur
Considérer les buts, la portée et les emplois de la RSS	Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • But de la RSS • Analogies avec d'autres types de recherche • Caractéristiques de la RSS
Indiquer ce que nous attendons d'une proposition de recherche	Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Critiquer une proposition selon des critères précis
Donner un aperçu de la conception d'un cours abrégé de formation à la recherche	Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	<ul style="list-style-type: none"> • Délinéer un cours visant à : <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer des propositions de recherche - Gérer le travail «sur le terrain» (collecte des données) - Analyser les données, préparer et présenter les rapports • Rôle des formateurs • Principes d'apprentissage
Comprendre la démarche de groupe au fondement de l'animation des discussions	Module 5 : La démarche de groupe	<ul style="list-style-type: none"> • La démarche de groupe • Types de comportements au sein d'un groupe
Présenter, étape par étape, la méthode d'approche adoptée lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de programmes de RSS	Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection et analyse des problèmes de recherche • Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables • Supervision d'un projet de recherche
Clarifier le résultat attendu d'un apprentissage enrichissant pour l'enseignant et l'enseigné	Module 7 : Objectifs d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Nature des objectifs d'apprentissage • Fixation des objectifs

Module 2 : APERÇU DE LA RECHERCHE SUR LES SYSTÈMES DE SANTÉ

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Démontrer leur compréhension du concept, des applications et des emplois de la RSS.
2. Bien connaître les opinions et les points de vue des autres membres du groupe.

CONTENU

Notes à l'intention de l'animateur. Cette section décrit la motivation et la démarche adoptée et illustre les documents de référence devant être remis aux participants au préalable.

Travail en groupe : But et caractéristiques de la RSS

Exercice sur la démarche de groupe (doit être fait pendant le travail en groupe)

Présentation et discussion des résultats du travail en groupe (plénière)

Présentation de fin de séance

Remarques au sujet de la démarche

DOCUMENT REMIS AUX PARTICIPANTS

Feuille de cours 2.1. But et caractéristiques de la RSS

NOTES À L'INTENTION DE L'ANIMATEUR

Tous les participants sont censés posséder une formation supérieure en recherche, avoir effectué de la recherche et guidé d'autres personnes dans des travaux de recherche. Avant la tenue de l'atelier, il conviendra qu'ils prennent connaissance des documents qui leur ont été remis (voir liste ci-dessous).

Lectures préalables

Avant le début du cours, tous les participants sont tenus de lire les documents reçus au préalable :

- Commission sur la recherche en santé au service du développement. 1991. La recherche en santé : Éléments essentiels d'un développement équitable, Ottawa, Ont. CRDI [Sections choisies]
- OMS (Organisation mondiale de la santé). 1988. Case studies of Malaysia and of the Netherlands or Botswana. Dans Health Systems Research in Action. OMS, Genève (Suisse).
- OMS (Organisation mondiale de la santé). 1990. Case study on Chagas disease control in Venezuela. Dans From research to decision-making: case studies on the use of HSR. OMS, Genève (Suisse). SHS/HSR/902. p. 10-17.
- OMS (Organisation mondiale de la santé). 1983. Recherches en vue de la réorientation des systèmes de santé nationaux. Rapport d'un groupe d'étude de l'OMS. OMS, Genève (Suisse). Série de Rapports techniques n° 694.
- Taylor, Carl E. 1984. Applications de la recherche sur les systèmes de santé. Organisation mondiale de la santé, Genève (Suisse). Cahier de Santé publique n° 78, 1984, p. 1-15 et 42-46.

Motivation et démarche

Selon toute probabilité, les participants possèdent une formation dans des disciplines différentes et leur niveau d'études et d'expérience professionnelle sont des plus variés. Le degré d'exposition à la RSS variera en conséquence. La séance prévoit une discussion de groupe durant laquelle tout participant sera encouragé à donner son point de vue. Un échange spontané d'idées est vivement encouragé, de manière à ce que les participants comprennent la position de leurs collègues. Dans son déroulement, la discussion donnera à l'animateur la possibilité de « prendre le pouls » de la compétence et des besoins de chacun. Sur la base de cette appréciation, l'animateur peut choisir de modifier le contenu du cours de formation des formateurs pour consacrer, par exemple, plus de temps aux aspects suivants :

- Méthodes de recherche;
- Concepts en RSS;
- Méthodes d'enseignement particulières;
- Préparation d'un cours spécial.

Cette séance devrait donner également l'occasion de stimuler l'interaction du groupe. L'animateur qui plus tard présentera le module 5 sur la démarche de groupe, observera et prendra acte de ces échanges. Des exemples illustrant les divers types de comportements et d'interaction constatés durant cette séance peuvent être mis de l'avant lors de la présentation de la démarche du groupe.

TRAVAIL EN GROUPE

1. Répartir les participants en groupes de 6 à 8 personnes. Idéalement, on comptera au moins deux animateurs par groupe. Le premier devrait animer la séance, tandis que le second observe l'évolution du groupe.
2. Distribuer le document 2.1 et examiner les questions qui feront l'objet de discussion :
 - Quel est le but de la recherche sur les systèmes de santé?
 - Établir la comparaison entre la RSS et la recherche clinique ou biomédicale :
 - Y a-t-il des analogies?
 - Quelles sont les caractéristiques propres à la RSS?
 - Qui devrait entreprendre la RSS? (c.-à-d. : Quel est le profil du chercheur qui s'adonne à la RSS?). Des chercheurs non professionnels pourraient-ils s'y engager? Si tel est le cas, qui seront-ils?
3. Expliquer que la séance se déroulera comme suit :

15 minutes	Période silencieuse pendant laquelle chacun des participants prépare son intervention sur le thème de la discussion
15 minutes	Présentations individuelles des participants
45 minutes	Discussion de groupe
15 minutes	Courte récapitulation en séance plénière (5 minutes par groupe)
15 minutes	Conclusions de l'animateur

(Nota : Ne pas demander au groupe de désigner un chef d'équipe ou un porte-parole car un des objectifs de cet exercice est de donner aux participants la possibilité de travailler ensemble en l'absence d'un meneur de jeu ou sans direction certaine. Pour plus de précisions, se reporter à l'exercice suivant intitulé Démarche de groupe).

EXERCICE : DÉMARCHE DE GROUPE (à faire durant la séance de travail en groupe)

BUT DE L'EXERCICE

Tout en servant de récapitulation, la séance de travail en groupe peut devenir une expérience irremplaçable d'apprentissage des aspects qui composent la démarche de groupe en tant que méthode d'enseignement-apprentissage. Cet exercice permet donc aux participants de prendre conscience des difficultés que comporte le travail en groupe en l'absence d'un chef désigné ou à défaut d'une direction assurée.

MÉTHODE

1. L'animateur présente les thèmes de discussion selon les modalités décrites au point 2 de l'ordre du jour de la séance de travail en groupe et suit le programme et les activités décrits au point 3.

2. Afin que les participants acquièrent l'expérience du travail en groupe en l'absence d'un chef ou à défaut d'une direction assurée, l'animateur ne devrait désigner ni de chef de groupe ni de porte-parole officiel.

Dès que chacun entreprend d'intervenir et de donner son point de vue, l'animateur doit demeurer à l'écart et se garder d'intervenir lors des présentations individuelles et la discussion de groupe.

3. L'animateur soulignera ce retrait en abandonnant le siège occupé habituellement et en se plaçant derrière le groupe.
4. Le moment venu, l'animateur signale au groupe qu'il est temps de commencer la discussion. Le groupe y procédera donc de la manière qu'il juge appropriée.
5. Au terme de cette activité, les groupes se réunissent en séance plénière et font leurs présentations. L'animateur du module présente ses conclusions et, le cas échéant, attire l'attention de la classe sur l'attitude délibérée de chaque animateur en invitant les participants à exprimer leur sentiment (les autres animateurs feront les remarques qu'ils croient opportunes).

Si initialement les groupes avaient tendance à évoluer de manière trop autonome par rapport à l'animateur, qu'ils voyaient comme le détenteur de la «bonne réponse», attirez l'attention sur l'importance de sa manœuvre délibérée de «retrait».

PRÉSENTATION ET DISCUSSION DES RÉSULTATS DU TRAVAIL EN GROUPE (plénière)

Un représentant de chaque groupe est appelé à résumer brièvement les conclusions issues des discussions (5 minutes chacun).

PRÉSENTATION DE CLÔTURE

Après avoir fait référence aux ouvrages remis pour lecture aux participants, l'animateur du module devrait se préparer à cette séance par la lecture de certains modules des autres volumes de la présente série, et notamment :

Volume 2. Module 2. Introduction à la RSS.

Volume 4. Module 2. Buts et applications de la RSS.

(Les remarques suivantes résument quelques points saillants susceptibles d'être soulignés au cours de la présentation finale. Cette dernière doit être flexible, au vu du contenu des présentations qui sont faites.)

1. But de la RSS

L'objectif du processus national d'élaboration d'un système de santé consiste à donner à la population un niveau de santé qui lui permet au moins de participer activement à la vie sociale et économique de la collectivité. En collaboration avec la communauté qu'ils desservent, les gestionnaires des soins de santé se doivent, aux divers paliers du régime, de prendre les décisions relatives à l'organisation et à l'administration de la santé et des services connexes, à l'examen des plans financiers et budgétaires, à la sélection et à l'application des stratégies et technologies appropriées, ainsi qu'à la planification et à l'évaluation des programmes mis en oeuvre. La RSS éclaire justement ce processus de prise de décision.

2. Comparaison de la RSS avec la recherche biomédicale et clinique

Points de ressemblance

La RSS partage avec la recherche biomédicale et clinique toutes les caractéristiques qui distinguent cette dernière.

Par exemple :

- La quête méthodique de renseignements et de nouvelles connaissances.
- Le souci commun de résultats de la recherche valables et non critiquables.
- Les principales étapes du processus de recherche se ressemblent (p. ex. objectifs, examen de la documentation, sélection du modèle d'étude, échantillonnage, collecte et analyse des données, énumération des constatations, conclusions et recommandations).

Caractéristiques propres à la RSS

Elle est **orientée vers les problèmes prioritaires** en matière de santé.

Elle est **de nature participative** (p. ex., les gestionnaires des soins de santé, les prestataires de soins et les membres de la communauté doivent participer avec le chercheur aux diverses phases du processus de recherche).

Elle est **orientée vers des mesures concrètes** (c.-à-d. elle doit déboucher sur l'action).

Elle est **de nature multisectorielle** car la promotion de la santé ne dépend pas seulement des services assurés mais elle est influencée par beaucoup d'autres facteurs (p. ex. système d'éducation, agriculture, facteurs liés au monde du travail, économie et influences socio-culturelles).

Elle implique **une approche intégrée et multidisciplinaire** car les problèmes étudiés exigent souvent des compétences de recherche en plusieurs disciplines (p. ex. épidémiologie, sociologie, économie et administration de la santé, tout autant que l'apport des sciences médicales plus traditionnelles).

Elle met **l'accent sur l'efficacité**.

Elle vise à trouver des **solutions pratiques en temps voulu**.

Elle doit fournir des données permettant des **applications concrètes**.

3. Qui est appelé à faire de la RSS?

La recherche qui fournit l'information à l'appui des grandes orientations et de la prise de décision en matière d'organisation de la santé fait parfois appel à des plans élaborés et à des études assez ambitieuses. Bien qu'il convienne que de tels travaux soient confiés à des chercheurs professionnels oeuvrant dans des instituts de recherche ou des universités, il importe que les chercheurs principaux établissent une collaboration étroite avec les gestionnaires de la santé et les personnels des services de soins.

Les données de la recherche sont également nécessaires pour aider à la prise de décision au niveau de la prestation des services (p. ex. dans les unités de soins tels que les centres de santé, les cliniques et les hôpitaux ainsi que par les équipes de santé du district). Une recherche de ce type peut être souvent prise en charge par le personnel des services de santé, bien qu'une assistance technique puisse se rendre nécessaire pour certains aspects de leurs projets.

Nota : Durant la présentation de fin de séance, l'animateur devrait amener le groupe à faire le bilan des discussions en encourageant une prise de conscience de l'enjeu, notamment sur le plan du consensus à rechercher entre participants venant d'horizons différents.

REMARQUES SUR LA DÉMARCHE DE GROUPE

Décrivez aux participants le sens de l'attitude assumée par les animateurs durant la séance de travail en groupe (c.-à-d. créer une situation dans laquelle le formateur s'efface sciemment sans désigner de chef à sa place). Invitez les participants à donner leur impression personnelle au cours de la démarche. Demandez aux autres animateurs de mettre en commun leur expérience à cet égard.

Faites des commentaires sur un des aspects suivants, selon le cas :

- Le parti pris voulant que l'animateur agit en tant que chef du groupe et la tendance du groupe à se tourner vers l'animateur pour obtenir la « bonne réponse ».
- Les impressions ressenties par les membres du groupe, dès lors qu'il y a flottement ou incertitude quant au leadership exercé et à son influence sur le processus d'apprentissage.
- Les stratégies par lesquelles les animateurs peuvent encourager le groupe à assumer ses propres responsabilités et à progresser de manière autonome.

Certains de ces sujets seront repris durant les séances consacrées à la démarche de groupe (modules 5 et 13).

Exercice 2.1. But et caractéristiques de la RSS

1. Consacrez 15 minutes à un travail personnel visant à approfondir les questions suivantes :
 - Quel est le but de la RSS?
 - Comparez la RSS à la recherche clinique ou biomédicale :
 - Quelles sont les analogies?
 - Quelles sont les caractéristiques propres à la RSS?
 - Qui devrait faire de la RSS?
2. Il faut ensuite donner à chacun des participants la possibilité de faire une brève présentation de ses idées (pendant 15 minutes environ).
3. Discutez le sujet en groupe (45 minutes). Le groupe devra se tenir prêt à présenter ses idées en plénière, au cours d'un bref exposé de 5 minutes.

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 3

**ÉVALUATION CRITIQUE
DES PROPOSITIONS DE RECHERCHE**

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Présenter en quoi consiste la formation des formateurs en RSS	Module 1 : Orientation	<ul style="list-style-type: none"> • Les chercheurs confirmés ne sont pas des formateurs expérimentés • Des compétences sont requises pour former des chercheurs à temps partiel hors du cadre scolaire • Un «formateur» doit être un gestionnaire, un enseignant et un chercheur
Considérer les buts, la portée et les emplois de la RSS	Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • But de la RSS • Analogies avec d'autres types de recherche • Caractéristiques de la RSS
Indiquer ce que nous attendons d'une proposition de recherche	Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Critiquer une proposition selon des critères précis
Donner un aperçu de la conception d'un cours abrégé de formation à la recherche	Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	<ul style="list-style-type: none"> • Délinéer un cours visant à : <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer des propositions de recherche - Gérer le travail «sur le terrain» (collecte des données) - Analyser les données, préparer et présenter les rapports • Rôle des formateurs • Principes d'apprentissage
Comprendre la démarche de groupe au fondement de l'animation des discussions	Module 5 : La démarche de groupe	<ul style="list-style-type: none"> • La démarche de groupe • Types de comportements au sein d'un groupe
Présenter, étape par étape, la méthode d'approche adoptée lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de programmes de RSS	Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection et analyse des problèmes de recherche • Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables • Supervision d'un projet de recherche
Clarifier le résultat attendu d'un apprentissage enrichissant pour l'enseignant et l'enseigné	Module 7 : Objectifs d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Nature des objectifs d'apprentissage • Fixation des objectifs

Module 3 : ÉVALUATION CRITIQUE DES PROPOSITIONS DE RECHERCHE

OBJECTIFS :

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Faire l'examen critique d'une proposition de recherche.
2. Partager la même optique concernant les composantes devant entrer dans une proposition de recherche valable.

CONTENU

Notes à l'intention de l'animateur

Exercice : Faire la critique d'une proposition de recherche

Noter la démarche du groupe durant l'exercice (doit être présenté dans le module 5)

DOCUMENTS REMIS

Feuille de cours 3.1. Examen critique d'une proposition de recherche

Deux exemples de propositions de recherche

Feuilles de réponse servant à la critique des propositions données en exemple

NOTES À L'INTENTION DE L'ANIMATEUR

1. Ce module peut être abordé en petit groupe. Chacun des groupes parcourt les étapes suivantes :

Lecture individuelle des propositions et examen critique à l'aide du document 3.1.

Discussion de groupe : échange de vues et des aspects critiques.

L'animateur du groupe participe à la discussion et apporte les éclairages négligés par le groupe.

2. Choisissez une des deux propositions données en exemple dans le présent module afin que chacun des participants procède à une critique individuelle. Les propositions comprennent¹ :
 - Étude de la formation et de l'emploi du personnel de santé;
 - Étude du respect d'un régime pour diabétiques.
3. Faire des photocopies du document 3.1 (Critique d'une proposition de recherche) et de la proposition retenue pour chacun des participants.
4. Accorder aux participants 15 à 20 minutes afin de permettre à chacun de lire et de critiquer la proposition.
5. Inviter les participants à échanger leurs points de vue, sous un angle critique. Si des aspects importants sont passés sous silence, relancer la discussion sur ces points (des feuilles de réponse figurent aux annexes 3.1 et 3.2).
6. Dans la mesure du possible, prévoir qu'un animateur ou un autre observateur notent les interactions des participants durant l'exercice d'examen critique d'une proposition de recherche. Le document 5.1 intitulé « Interaction et relations du groupe » peut servir à titre indicatif. Les diagrammes préparés par les observateurs peuvent être examinés en classe durant le module 5 : Démarche de groupe.

¹ Propositions de recherche tirées de Health systems research training course, trainers notes. Projet collaboratif de recherche sur les systèmes de santé pour l'Afrique australe. OMS (Organisation mondiale de la santé)/Institut royal des Tropiques/Ministère de la Coopération technique des Pays-Bas. 1988. OMS (Organisation mondiale de la santé), Genève (Suisse).

Feuille de cours 3.1. Examen critique d'une proposition de recherche

Introduction

Mettez-vous dans la peau du chef de département d'une école médicale ou dans celle d'un directeur de recherche du ministère de la santé. Vous prenez connaissance de la proposition illustrée dans les pages qui suivent et vous devez décider de l'appuyer à même les fonds affectés à la recherche.

Durant la lecture, posez-vous les questions suivantes :

Énoncé du problème

1. Est-ce que les motivations sont énoncées clairement dans la section retraçant l'historique du projet?

Examen de la documentation

2. La documentation sur le sujet est-elle satisfaisante? Dans le cas contraire, quels documents aurait-on dû prendre en compte?

Méthodologie

3. Est-ce que les données devant être recueillies selon l'énoncé méthodologique suffisent à fournir une réponse au problème? Dans le cas contraire, quel supplément d'information s'impose?
4. Êtes-vous satisfait-e des méthodes proposées pour la collecte des données? Donnez-en les raisons.
5. Le procédé de sélection des répondants au questionnaire est-il décrit avec clarté? Veuillez justifier votre opinion sur cet aspect.

Dotation en personnel et pertinence du projet

6. Le personnel et la pertinence de l'étude vous semblent-ils appropriées? Pourquoi (ou pourquoi pas)?

Autres éléments

7. Pouvez-vous suggérer d'autres éléments qui devraient être inclus ou modifiés pour rendre ce projet acceptable sous l'aspect du financement?

RÉSUMÉ D'UNE PROPOSITION DE RECHERCHE

EXEMPLE N° 1

ÉTUDE SUR LA FORMATION ET L'EMPLOI DU PERSONNEL DE SANTÉ

1. Titre

« Étude sur la formation et l'emploi du personnel de santé »

2. Énoncé du problème

Le pays X, dont le territoire est petit et peuplé par cinq millions d'habitants, compte parmi les nations moins développées. La politique sanitaire du gouvernement vise à assurer l'universalité des soins de santé (préventifs, curatifs et éducatifs). Afin d'atteindre cet objectif ambitieux, des efforts seront déployés afin de :

- Former adéquatement le personnel de santé, en nombre suffisant pour desservir le territoire du pays, aussi bien au centre qu'à la périphérie, et
- Établir un nombre suffisant d'installations de soins de santé primaires en faveur d'une population à prédominance rurale et favoriser l'essor graduel des activités de soins dans les villages. Les médecins sont formés à l'école médicale attachée à la seule université du pays. On dénombre en outre quatre établissements polyvalents qui forment des infirmiers et infirmières diplômés, des sages-femmes habilitées et des agents de santé communautaires ainsi que d'autres personnels de santé de niveau élémentaire et moyen. L'école médicale entretient de bons rapports avec le ministère de la santé, qui fait appel à elle pour obtenir conseil.

3. Examen de la documentation

L'examen de la documentation révèle que si certaines études ont été réalisées en Amérique du Nord sur l'emploi de praticiens infirmiers, aucune étude de ce type n'a été entreprise dans la région où le pays X est situé.

4. Méthodologie

Une évaluation des besoins en santé de la population sera faite en s'appuyant sur des rapports et autres données disponibles.

La description des compétences des étudiants à l'issue de leur cours de formation dans les trois catégories de personnels de santé continuera à être réunie ou préparée dans les établissements où les étudiants sont formés.

Un questionnaire approprié sera élaboré et adressé à :

- Tous les médecins du pays (120 au total);
- Les infirmières, les sages-femmes et les agents de santé communautaires compris dans un échantillon aléatoire formé du quart des districts administratifs du pays.

Une méthode d'échantillonnage appropriée sera retenue. Le questionnaire prendra en compte les descriptions de poste des travailleurs et travailleuses de la santé, les tâches dont ils s'acquittent, les conditions de travail et l'importance et le mode de surveillance à laquelle ils sont assujettis.

On aura soin d'aller retirer le questionnaire dûment rempli ou bien l'on priera les répondants de le renvoyer par la poste. Le traitement des données sera accompli manuellement. L'analyse vise à connaître jusqu'à quel point le personnel de santé appartenant aux trois catégories met à profit la formation reçue. Des recommandations seront faites concernant la manière dont la formation, le placement et la description de poste et (ou) la surveillance pourraient être améliorés de telle sorte que les travailleurs de la santé puissent mieux répondre aux besoins de la population.

5. Personnel de projet et consultants

Le chef du département de santé communautaire de l'école médicale dirigera le projet de recherche et consacrera 20 % de son temps à l'étude. Il sera secondé dans l'exécution du projet par une petite équipe composée des personnes suivantes :

- Le maître-assistant en biostatistique de l'école médicale (10 % du temps);
- Le chef du service de formation au ministère de la Santé (10 % du temps);
- Le directeur de l'école de formation du personnel de santé située dans la capitale du pays (10 % du temps), et
- Un membre du personnel chargé spécialement de la formation des agents de santé communautaire à l'école de formation du personnel sanitaire (15 % du temps).

En outre, les services d'un consultant externe seront retenus pendant 30 jours durant la dernière phase du projet afin d'aider le directeur de projet et les autres membres de l'équipe à analyser les données et à préparer le rapport de recherche.

6. Plan d'administration et suivi du projet

Le directeur du projet sera chargé de la gestion de la subvention de recherche par l'entremise du compte de recherche de l'université. Il lui appartient de surveiller le travail des autres membres de l'équipe de recherche et de retenir les services du consultant externe dont il supervise le travail. Aussi bien l'université que l'organisme d'aide suivront le projet afin de s'assurer qu'il se déroule comme prévu et qu'il atteint ses objectifs. À cette fin, ils examineront les questionnaires, les rapports d'étape, les états financiers et le rapport final.

7. Financement du projet

Le projet sera financé conjointement par le gouvernement du pays X, par l'entremise de l'université et d'un organisme subventionnaire. Les postes budgétaires financés par chacune des parties sont indiqués dans le budget.

8. Budget

	1^{re} année	2^e année	Total
A. APPORT DU GOUVERNEMENT HÔTE			
<i>Personnel</i>			
Directeur du projet (20 % du temps)	3 000 \$	3 000 \$	6 000 \$
Biostatisticien (10 % du temps)	1 500 \$	1 500 \$	3 000 \$
Chef de division, ministère de la Santé (10 % du temps)	2 000 \$	2 000 \$	4 000 \$
Directeur de l'école de formation du personnel sanitaire (10 % du temps)	1 500 \$	1 500 \$	3 000 \$
Membre du personnel de l'école de formation du personnel sanitaire (15 % du temps)	1 500 \$	1 500 \$	3 000 \$
Total partiel	9 500 \$	9 500 \$	19 000 \$
<i>Autres coûts directs</i>			
Espace de bureau, ameublement, téléphone, électricité	2 500 \$	2 500 \$	5 000 \$
TOTAL A :	12 000 \$	12 000 \$	24 000 \$

	1 ^{re} année	2 ^e année	Total
B. APPORT DE L'ORGANISME SUBVENTIONNAIRE			
<i>Personnel</i>			
Secrétaire du projet (100 %)	3 000 \$	3 000 \$	6 000 \$
Consultant (frais de déplacement et indemnité journalière, 30 jours)	-	8 000 \$	8 000 \$
	<hr/>		
Total partiel	3 000 \$	11 000 \$	14 000 \$
<i>Équipement et fournitures</i>			
Machine à photocopier	1 000 \$	-	1 000 \$
Matériel documentaire (livres, etc.)	500 \$	250 \$	750 \$
	<hr/>		
Total partiel	1 500 \$	250 \$	1 750 \$
<i>Analyse des données et rapports</i>			
Analyse des données	500 \$	1 500 \$	2 000 \$
	<hr/>		
TOTAL B :	5 000 \$	12 700 \$	17 750 \$
TOTAL GÉNÉRAL	17 000 \$	24 750 \$	41 750 \$

RÉSUMÉ D'UNE PROPOSITION DE RECHERCHE

EXEMPLE N° 2

ÉTUDE DES FACTEURS INFLUANT SUR L'OBSERVATION D'UN RÉGIME POUR DIABÉTIQUES

1. Titre

« Étude des facteurs influant sur l'observation d'un régime pour diabétiques par les patients adressés à la clinique diététique ».

2. Énoncé du problème

Le pays Y, petit et ne comptant qu'un million et demi d'habitants, est situé dans les tropiques. Avec une croissance annuelle de 4 % de son PNB, son économie est en bonne posture. Sa principale source de devises provient de la production de la canne à sucre, du coton et l'industrie légère. Six pour cent de son PNB sont consacrés au budget de la santé, y compris la recherche.

Au cours des trente dernières années, le taux de mortalité infantile a baissé de 80 à 25 % par mille nés vivants. La politique sanitaire du pays vise à assurer à la population un régime universel de soins de santé préventifs, curatifs et éducatifs.

À une époque récente, le ministère de la Santé a mis sur pied des cliniques diététiques dans trois hôpitaux de district auxquels les dispensaires, les centres médicaux et les cliniques de consultations externes sont censés adresser leurs patients. Une des activités de ces cliniques est le service d'orientation en matière d'hygiène alimentaire. Toutefois, la fréquentation de ces cliniques laisse à désirer.

3. Examen de la documentation

L'examen de la documentation montre que le service d'orientation diététique peut dans une large mesure tenir sous contrôle le diabète de la maturité lié à l'obésité, dès qu'il se déclare. Toutefois, seul un petit nombre d'études ont été réalisées dans des pays en développement et aucune dans le pays Y.

4. Méthodologie

Un vaste sondage national a été réalisé il y a un an et a permis d'établir la prévalence et la gravité des maladies non transmissibles au pays. Les résultats préliminaires de cette étude indiquent une haute incidence du diabète, de l'hypertension et des maladies coronariennes, ce qui fait ressortir l'importance de l'orientation diététique. Les résultats du sondage sont mis à contribution dans la présente étude.

Afin d'apprécier la manière dont le personnel de santé et les malades eux-mêmes jugent les cliniques diététiques récemment créées, des questionnaires seront envoyés à tous les médecins des trois districts, et un échantillon formé du quart de tous les agents de santé communautaire et des infirmières qui prodiguent des soins externes aux trois paliers de services assurés dans les districts (dispensaires, centres médicaux et hôpitaux de district). De plus, 10 % des malades atteints de diabète admis dans les trois cliniques seront interrogés.

Des méthodes d'échantillonnage attestées seront mises en oeuvre.

Le questionnaire vise à savoir jusqu'à quel point le personnel de santé connaît l'existence des services diététiques nouvellement implantés, dans quelle mesure il dirige les patients vers ces services et de quelle manière les patients évaluent les services diététiques et les conseils fournis. L'analyse des données sera réalisée manuellement. Les recommandations qui s'ensuivent seront axées sur les modalités permettant de mieux faire connaître au personnel sanitaire et au grand public l'existence des services d'orientation diététique et la façon dont le counselling peut répondre aux besoins des malades.

5. Personnel de projet et consultants

Le chef du département de santé communautaire de l'école médicale fera office de chercheur principal et consacra 20 % de son temps à l'étude. Il sera secondé dans l'exécution de la recherche par une petite équipe composée des personnes suivantes :

- Le chef du service de diététique au ministère de la Santé (10 % du temps);
- Le diététicien attaché au service de diététique du MDS (20 % du temps);
- Le maître-assistant en sociologie médicale auprès du département de santé communautaire (10 % du temps).

Les services d'un consultant externe statisticien seront retenus pour une période de 30 jours durant l'étape finale du projet afin d'aider à l'analyse des données.

6. Plan d'administration et suivi du projet

Le chercheur principal sera chargé de la gestion de la subvention de recherche, par l'entremise du fonds de recherche de l'université. Il lui appartient de surveiller le travail des autres membres de l'équipe de recherche et de retenir les services du consultant externe dont il supervise le travail.

7. Financement du projet

Le projet sera financé conjointement par le gouvernement du pays Y, par l'entremise de l'université et d'un organisme subventionnaire. Les postes budgétaires financés par chacune des parties sont indiqués dans le budget.

8. Budget

	1 ^{re} année	2 ^e année	Total
A. APPORT DU GOUVERNEMENT HÔTE			
<i>Personnel</i>			
Directeur du projet (20 % du temps)	3 000 \$	3 000 \$	6 000 \$
Chef, Service de diététique du MDS (10 % du temps)	2 000 \$	2 000 \$	4 000 \$
Diététicien, Service de diététique du MDS (20 % du temps)	2 500 \$	2 500 \$	5 000 \$
Maître-assistant, sociologie médicale (10 % du temps)	1 250 \$	1 250 \$	2 500 \$
	<hr/>		
Total partiel	8 750 \$	8 750 \$	17 500 \$
<i>Autres coûts directs</i>			
Espace de bureau, ameublement, téléphone, électricité	2 500 \$	2 500 \$	5 000 \$
	<hr/>		
TOTAL A :	11 250 \$	11 250 \$	22 500 \$

	1 ^{re} année	2 ^e année	Total
B. APPORT DE L'ORGANISME D'AIDE			
<i>Personnel</i>			
Secrétaire du projet (100 %)	3 000 \$	3 000 \$	6 000 \$
Consultant (frais de déplacement et indemnité journalière, 30 jours)	-	8 000 \$	8 000 \$
	<hr/>		
Total partiel	3 000 \$	11 000 \$	14 000 \$
<i>Équipement et fournitures</i>			
Machine à photocopier	1 000 \$	-	1 000 \$
Matériel documentaire (livres, etc.)	500 \$	250 \$	750 \$
	<hr/>		
Total partiel	1 500 \$	250 \$	1 750 \$
<i>Analyse des données et rapports</i>			
Analyse des données	500 \$	1 500 \$	2 000 \$
	<hr/>		
TOTAL B :	5 000 \$	12 750 \$	17 750 \$
 TOTAL GÉNÉRAL	 16 250 \$	 24 000 \$	 40 250 \$

Annexe 3.1 : FEUILLE DE RÉPONSE RELATIVE À LA PROPOSITION N° 1

QUESTION 1 : Les raisons invoquées pour entreprendre l'étude sont-elles énoncées clairement dans la section retraçant l'historique du projet?

Les motivations de l'étude ne sont pas claires, puisque le problème a été posé de manière confuse.

1. Des précisions devraient être fournies sur ce qu'il y a lieu d'entendre par « nombre suffisant » au regard des différentes catégories de personnel et sur la façon dont ce nombre a été atteint. La nécessité d'un supplément d'information (donnant les raisons qui ont empêché d'atteindre l'objectif visé ou indiquant si ces objectifs étaient réalistes) aurait dû être mentionnée.
2. Des explications devraient être données sur ce que les chercheurs entendent par une formation « appropriée » et sur les raisons qui les amènent, par exemple, à craindre que la formation ne sera pas à la hauteur des attentes.
3. Aucun objectif n'a été explicité. Nous n'avons toujours pas d'idée claire sur ce que les chercheurs espèrent atteindre grâce à l'étude (Nota : Cette réponse peut être donnée ici ou en réponse à la question n° 7).

QUESTION 2 : L'examen de la documentation satisfait-il aux critères établis?

L'examen de la documentation présente des lacunes à plusieurs égards.

1. Il est improbable qu'aucune étude n'ait été entreprise dans ce domaine. La proposition semble se fonder sur une analyse incomplète. Si l'étude américaine était unique en son genre, force aurait été de conclure à l'opportunité d'entreprendre l'étude dans le pays X.
2. On ne doit jamais se contenter d'effleurer la question mais il faut procéder plutôt à une analyse attentive de la documentation qui, le cas échéant, peut justifier la recherche.
3. Aucune référence concernant les études mentionnées n'a été incluse.
4. Un autre point qui aurait mérité de figurer ici ou dans la description de la méthodologie est celui de l'information pouvant être fournie sur la question par les principaux intervenants. On aurait pu consulter les rapports du MDS et les évaluations relatives au problème étudié. Ces rapports existent bel et bien (voir méthodologie).

QUESTION 3 : Les données recueillies grâce à la méthodologie énoncée suffisent-elles à fournir une réponse au problème?

1. Une question essentielle concernant l'à-propos de la formation, devrait être celle de la manière dont le **contenu** de la formation s'adapte aux descriptions de poste et aux tâches réellement accomplies par les quatre catégories de personnel de santé mentionnées. Il n'est fait aucune référence à une analyse du contenu du programme de formation.

2. Il n'est mentionné nulle part que la population a été associée à l'évaluation des besoins. Les rapports sur lesquels se fonde l'évaluation des besoins sanitaires de la population ne sont ni pris en considération ni inclus dans la proposition.

QUESTION 4 : La méthode proposée pour la collecte des données vous satisfait-elle? Indiquez-en les raisons.

Une seule méthode (ou technique) de collecte des données est mentionnée (questionnaires à l'intention du personnel sanitaire). Il y aurait également lieu de prévoir :

1. **Des entrevues** avec des acteurs importants (personnel, gestionnaires de soins de santé, décideurs, directeurs d'études) concernant la manière dont on pourrait améliorer la formation par rapport aux tâches exécutées en ce moment et relativement aux besoins de la population (voir question n° 2, point 4). Ces entrevues devraient se dérouler avant d'élaborer le questionnaire.
2. **Des observations** sur la manière dont le personnel s'acquitte des tâches auxquelles il a été préparé (appréciation de la qualité de la formation).
3. **L'analyse du programme d'études** (si cet aspect n'a pas déjà été mentionné à la question n° 3).

QUESTION 5 : Le processus de sélection des personnes interrogées est-il énoncé avec une clarté suffisante?

1. La méthode d'échantillonnage n'a pas été définie.
2. La taille de l'échantillon (nombre d'infirmières et d'agents de santé communautaires qui seront interrogés) est inconnue. À cause de cela, il devient impossible de prévoir les ressources humaines et financières nécessaires.

QUESTION 6 : Le personnel et le temps consacré à l'étude sont-ils bien répartis?

Le personnel et le temps sont mal répartis :

1. Seule une petite fraction du temps dont dispose le personnel professionnel est affectée à la recherche. Sans assistance, il paraît improbable que les enquêteurs puissent mener à bien l'étude dans un délai raisonnable.
2. Tous les chercheurs sont des formateurs dans le domaine de la santé. Le personnel de santé devrait être également associé à l'étude.
3. La proposition ne fait pas mention de la durée du projet. Ce n'est qu'à la lecture du budget que l'on peut déduire que le projet durera deux ans.
4. **Aucun plan de travail** n'a été échafaudé!
5. L'emploi du temps du consultant semble mal planifié. Dans le cas où il est fait appel à un consultant, ce spécialiste devrait intervenir au début et non à la fin de l'étude (lorsque les déficiences qui deviennent apparentes au cours de l'analyse des données ne peuvent plus être corrigées).

QUESTION 7 : Pouvez-vous suggérer d'autres éléments qui auraient avantage à être inclus ou modifiés pour rendre cette proposition acceptable en vue de son financement?

On constate d'autres lacunes. Par exemple :

1. La proposition ne comporte aucun objectif.
2. Aucune mention n'est faite de la manière dont les résultats seront diffusés ou utilisés.
3. Le budget contient certaines omissions de taille (coûts de transport, dépenses sur le terrain, coûts de production des rapports, dépenses imprévues).
4. Le chercheur principal ne devrait pas faire aussi office de premier administrateur.
5. Il n'est pas clair qui sollicite le soutien pour ce projet de recherche.

Annexe 3.2 : FEUILLE DE RÉPONSE RELATIVE À LA PROPOSITION N° 2

QUESTION 1 : Est-ce que les raisons invoquées pour entreprendre l'étude sont énoncées clairement dans la section retraçant l'historique du projet?

Les motivations de l'étude ne sont pas claires, puisque le problème a été énoncé de manière confuse.

1. Les auteurs de la proposition de recherche n'ont pas expliqué pourquoi ils soupçonnent que le non-respect du régime de la part des malades atteints de diabète représente un problème et quelles peuvent en être les causes.
2. Un manque d'assiduité ou la non-fréquentation de la clinique diététique pourrait, bien sûr, être une de ces raisons mais ni l'ampleur ni les causes possibles de ces négligences ne sont indiquées.
3. Aucun objectif n'a été élaboré. Nous avons donc une idée insuffisante de l'objet même de la recherche et du but que les chercheurs comptent atteindre grâce aux résultats de l'étude. (Nota : Cette réponse peut être donnée ici ou en réponse à la question n° 7).

QUESTION 2 : L'examen de la documentation satisfait-il aux critères établis?

L'examen de la documentation présente des lacunes à plusieurs égards.

1. Aucune référence n'a été donnée.
2. Il semble qu'aucun effort n'ait été déployé pour trouver des études analogues réalisées dans les pays en développement. Même si de telles études peuvent ne pas porter directement sur le respect du régime pour diabétiques ou la régularité de la fréquentation des cliniques diététiques, d'autres études ont été certainement menées dans des domaines connexes (léproseries, sanatoriums).
3. Il aurait fallu fournir plus de renseignements sur le contenu des études auxquelles il est fait référence, notamment en ce qui concerne les raisons motivant le respect ou le non-respect des régimes pour diabétiques. Un tel examen de la documentation devrait, entre autres, fournir une justification suffisante.
4. Il aurait fallu, à ce point, faire mention des rapports pertinents du ministère national de la Santé et des études qui, par exemple, fournissent des estimations de l'ampleur du problème du diabète et en faire une analyse (Ces rapports existent bel et bien : voir, à cet égard, la section traitant de la méthodologie). Des entrevues avec des intervenants importants (les diététiciens, par exemple) devraient être mentionnées à ce point-ci ou dans la section méthodologique.

QUESTION 3 : Les données recueillies grâce à la méthodologie énoncée suffisent-elles à fournir une réponse au problème?

Les modalités d'évaluation du respect des **régimes pour diabétiques** ne sont pas précisées. Celle-ci est l'omission conceptuelle la plus importante. Le titre ne recouvre pas le contenu.

QUESTION 4 : La méthode proposée pour la collecte des données vous satisfait-elle? Indiquez-en les raisons.

Une seule méthode (ou technique) de collecte des données est mentionnée (questionnaires à l'intention du personnel sanitaire). Il y aurait également lieu de prévoir :

1. **Des entrevues** avec des acteurs importants tels que les diététiciens (si ces derniers ne sont pas déjà mentionnés dans la question n° 3).
2. **Les dossiers d'assiduité** devraient être examinés afin de pouvoir évaluer l'importance du problème de la non-fréquentation des cliniques diététiques par les malades atteints de diabète et d'établir la distinction entre différents modes de fréquentation.
3. **Les fiches médicales** devraient renseigner sur la gravité de la maladie, facteur influant selon toute probabilité sur le respect des régimes pour diabétiques.

QUESTION 5 : Le processus de sélection des enquêtés est-il énoncé avec une clarté suffisante?

1. **La méthode** d'échantillonnage n'a pas été définie.
2. **La taille** de l'échantillon n'a pas été calculée. De ce fait, la planification de la recherche devient impossible (temps et autres ressources nécessaires).

QUESTION 6 : Le personnel et le temps consacrés à l'étude sont-ils bien répartis?

Le personnel et le temps sont mal répartis :

1. Seule une petite fraction du temps dont dispose le personnel professionnel est affectée à la recherche. Sans assistance, il paraît improbable que les enquêteurs puissent mener à bien l'étude dans un délai raisonnable.
2. Le personnel qui fournit une orientation aux diabétiques devrait être associé à l'étude.
3. La proposition ne fait pas mention de la durée du projet. Seulement la lecture du budget en donne une vague indication.
4. **Aucun plan de travail** n'a été échafaudé!
5. Dans le cas où il est fait appel à un consultant, ce spécialiste devrait intervenir au début et non à la fin de l'étude (lorsque les déficiences qui deviennent apparentes au cours de l'analyse des données ne peuvent plus être corrigées).

QUESTION 7 : Pouvez-vous suggérer d'autres éléments qui auraient avantage à être inclus ou modifiés pour rendre cette proposition acceptable en vue de son financement?

On constate d'autres lacunes. Par exemple :

1. La proposition ne comporte aucun objectif.
2. Aucune mention n'est faite de la manière dont les résultats seront diffusés ou utilisés.
3. Le budget contient certaines omissions de taille (coûts de transport, dépenses sur le terrain, coûts de production des rapports, dépenses imprévues).
4. Le chercheur principal ne devrait pas faire simultanément office de premier administrateur.
5. Il n'est pas clair qui sollicite le soutien pour ce projet de recherche.

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 4

**INTRODUCTION À LA PLANIFICATION D'UN COURS
SUR L'ÉLABORATION ET LA MISE EN OEUVRE
DE PROGRAMMES DE RSS**

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Présenter en quoi consiste la formation des formateurs en RSS	Module 1 : Orientation	<ul style="list-style-type: none"> • Les chercheurs confirmés ne sont pas des formateurs expérimentés • Des compétences sont requises pour former des chercheurs à temps partiel hors du cadre scolaire • Un «formateur» doit être un gestionnaire, un enseignant et un chercheur
Considérer les buts, la portée et les emplois de la RSS	Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • But de la RSS • Analogies avec d'autres types de recherche • Caractéristiques de la RSS
Indiquer ce que nous attendons d'une proposition de recherche	Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Critiquer une proposition selon des critères précis
Donner un aperçu de la conception d'un cours abrégé de formation à la recherche	Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	<ul style="list-style-type: none"> • Délinéer un cours visant à : <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer des propositions de recherche - Gérer le travail «sur le terrain» (collecte des données) - Analyser les données, préparer et présenter les rapports • Rôle des formateurs • Principes d'apprentissage
Comprendre la démarche de groupe au fondement de l'animation des discussions	Module 5 : La démarche de groupe	<ul style="list-style-type: none"> • La démarche de groupe • Types de comportements au sein d'un groupe
Présenter, étape par étape, la méthode d'approche adoptée lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de programmes de RSS	Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection et analyse des problèmes de recherche • Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables • Supervision d'un projet de recherche
Clarifier le résultat attendu d'un apprentissage enrichissant pour l'enseignant et l'enseigné	Module 7 : Objectifs d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Nature des objectifs d'apprentissage • Fixation des objectifs

Module 4 : INTRODUCTION À LA PLANIFICATION D'UN COURS SUR L'ÉLABORATION ET LA MISE EN OEUVRE DE PROGRAMMES DE RSS

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Décrire à grands traits les objectifs et le contenu d'un cours de formation sur l'élaboration et la mise en oeuvre des programmes de RSS.
2. Traiter des principales caractéristiques des méthodes pédagogiques appliquées durant le cours.
3. Identifier le matériel utile à la formation et en décrire les applications.

CONTENU

Lectures préalables

Les animateurs doivent connaître à fond la matière du volume 2 et les modules 2, 3, 4, 6 et 9 du volume 4 de la série. Les participants liront avec avantage l'ouvrage *Behavioural Challenges for Health Systems Researchers*, de Hassouna. Pour ce document, se reporter au volume 4, module 9.

Objectifs et structure du cours de formation (mini-cours)

Travail en groupe : Étapes du processus de recherche

Notation de la démarche de groupe durant le travail (à présenter au cours du module 5)

Présentation du travail en groupe et grandes lignes du cours de formation abrégé (plénière)

Rôle des formateurs durant le cours abrégé (cours magistral et discussion)

Lecture à l'issue du module

Le volume 2 de la présente Série sur la RSS procure le matériel pédagogique nécessaire et sera distribué aux participants à l'issue du module.

DOCUMENTS

Document 4.1. Instructions pour le travail en groupe

Document 4.2. Étapes de l'élaboration d'une proposition, du travail sur le terrain, de l'analyse des données et de la rédaction du rapport

Document 4.3. Étapes du processus de recherche : rôle des chercheurs, des gestionnaires et de la collectivité

Exemplaires du volume 2 pour distribution aux participants à l'issue du module.

OBJECTIFS ET STRUCTURE DU COURS DE FORMATION (mini-cours)

Introduction

La formation aux méthodes de la recherche peut être dispensée selon des approches multiples. La méthode adoptée dans le cours couvert par le présent module convient aux chercheurs débutants qui, de par leur spécialisation, sont susceptibles d'assumer des responsabilités dans la recherche. Le cours peut également être adapté à la formation des personnels de santé appelés à faire partie d'une équipe de recherche même s'ils ne peuvent prétendre à une compétence leur permettant de devenir des chercheurs principaux et convient aux étudiants qui durant leurs études doivent élaborer et mener des projets de recherche.

Structure du cours

Le cours de formation comprend plusieurs composantes¹:

Partie I (2 à 2½ semaines) (atelier)	Élaboration d'une proposition de recherche Étude des outils de collecte des données
Recherche sur le terrain (4 à 6 mois)	Collecte des données (Tâche réalisée par chaque participant en cours d'emploi, conjointement avec ses autres obligations)
Partie II (1½ à 2 semaines) (atelier)	Analyse des données et rédaction du rapport Présentation des constatations et échanges de vues avec les gestionnaires

Objectifs du cours

À l'issue du cours, chaque participant doit pouvoir :

1. Décrire ce qu'est la RSS et apprécier l'apport qu'il peut donner à la résolution des questions prioritaires en matière de soins de santé dans le contexte local.
2. Élaborer une proposition de RSS.
3. Appliquer cette proposition dans son travail, dans un laps de 4 à 6 mois.
4. Analyser et interpréter les résultats.
5. Préparer et présenter un rapport final incluant les recommandations en faveur de l'application des résultats de la recherche.

¹ Si le cours est dispensé par une université, l'organisation en «atelier» peut être modifiée selon des modules proposés à une fréquence hebdomadaire pendant un semestre ou toute autre période d'études utile.

Approche utilisée dans le cours de formation

Le cours de formation prévoit l'élaboration d'une proposition en matière de RSS, ainsi que le recueil et l'analyse des données et la présentation des constatations. Il comporte un aspect théorique et pratique à la fois. Les participants travaillent en équipe pour étudier et mettre en application des projets de recherche sous surveillance.

Chaque étape du processus de recherche est abordée de manière continue durant le cours et comprend :

- Un court exposé-débat sur les fondements théoriques de l'étape;
- Un exercice facultatif en classe illustrant les aspects choisis;
- Le travail en groupe sur le projet de recherche proposé par les participants;
- La présentation du travail en séance plénière, et
- La mise à jour de cette partie du projet par les membres du groupe.

Résultats attendus

Les résultats attendus du cours de formation comprennent :

- Une meilleure aptitude des participants à mener à bien avec succès chacune des étapes du processus de recherche;
- La réalisation de plusieurs projets de recherche, et
- Une appréciation claire, de la part des participants, de ce qu'est la RSS et de ses liens avec la prise de décision des gestionnaires.

TRAVAIL EN GROUPE : Étapes du processus de recherche

Objectifs

Donner aux participants la possibilité :

1. De décrire le processus de recherche
2. De reconnaître la nécessité d'une interaction durant le processus de recherche entre les chercheurs et les utilisateurs des résultats de la recherche.

Méthodologie

Remettre le document 4.1, Instructions pour le travail en groupe. Séparer les participants en plusieurs petits groupes de 4 à 6 personnes. Un animateur sera affecté à chaque groupe. Demandez à chaque groupe :

1. De décrire le processus de recherche en énumérant les étapes que comporte :
 - L'élaboration d'une proposition de recherche;
 - Le travail sur le terrain (c.-à-d. la collecte des données), et
 - L'analyse des données ainsi que la rédaction et la présentation d'un rapport de recherche;
2. De définir le rôle des gestionnaires des soins de santé et des leaders de la communauté dans les diverses étapes du processus de recherche sur les systèmes de santé.

Précisions supplémentaires (à l'intention des animateurs en vue de l'orientation du groupe) :

Ordre des étapes

Ce travail en groupe a pour but de permettre aux participants de définir dans les grandes lignes les étapes du processus de recherche. Il n'est pas nécessaire que les groupes décrivent chaque étape en détail (p. ex. « énoncer les objectifs de la recherche » serait une des étapes). Il n'est pas non plus indispensable qu'ils consacrent beaucoup d'énergie à déterminer l'ordre « exact » de chacune (p. ex. s'il convient de définir les variables avant ou après la sélection de la nature de l'étude). Les groupes doivent s'efforcer d'énumérer toutes les étapes et maintenir une certaine souplesse à l'égard d'un ordre précis car en pratique, la séquence n'est pas linéaire mais cyclique, comme il sera dit en séance plénière.

Rôle des gestionnaires des soins de santé

Lorsqu'on prend en compte le rôle des gestionnaires des soins de santé, on pourra regrouper certaines étapes du processus de recherche. C'est pour cette raison que l'instruction n° 2 pour le travail en groupe parle de « phases » plutôt que d'« étapes ».

ENREGISTREMENT DE LA DÉMARCHE DE GROUPE

Durant le travail en groupe sur les étapes du processus de recherche, un observateur fera l'exercice n° 1 reproduit au module 5. Des précisions sur cet exercice seront données lors de la présentation du module 5.

PRÉSENTATION DU TRAVAIL EN GROUPE ET DESCRIPTION DU COURS DE FORMATION ABRÉGÉ (plénière)

1. Chaque groupe présente brièvement les résultats de son travail.
2. Discutez des présentations de groupe. Remettez aux participants le document 4.2. Comparez les résultats du travail en groupe avec le diagramme qui illustre les étapes du processus de recherche telles qu'elles sont décrites dans le volume 2 de la présente série. Attirez l'attention sur le fait que le processus de recherche commence par l'identification et l'analyse de la question et s'achève par l'utilisation des résultats. Dans le processus, il existe un certain nombre d'étapes définissables et le cours de formation consiste en une série de modules qui traitent de chacune.

Bien que ces étapes aient été représentées dans un ordre séquentiel et linéaire dans ce diagramme, elles se répètent souvent en réalité. Le processus n'est donc pas tout à fait linéaire. Par exemple, les objectifs peuvent être modifiés après le choix des variables, la définition de l'échantillon, etc. Il faut tenir compte de cela durant le cours de formation (reportez-vous à la figure 4.1 qui peut être reproduite sur deux transparents, où les flèches de droites qui figurent sur le second recouvrent le transparent illustrant les étapes du processus de recherche. Cette figure indique bien qu'un certain nombre d'étapes se répètent à mesure que la proposition prend forme).

3. Illustrez la nécessité de faire participer les gestionnaires des soins de santé, les prestataires de services et la collectivité au processus de recherche afin de :
 - Axer la recherche sur les problèmes perçus comme prioritaires;
 - Obtenir le soutien administratif en vue de l'exécution des projets de recherche dans les services de santé;
 - Motiver les gestionnaires des soins de santé, les prestataires de services et la collectivité pour qu'ils valorisent les résultats de la recherche.

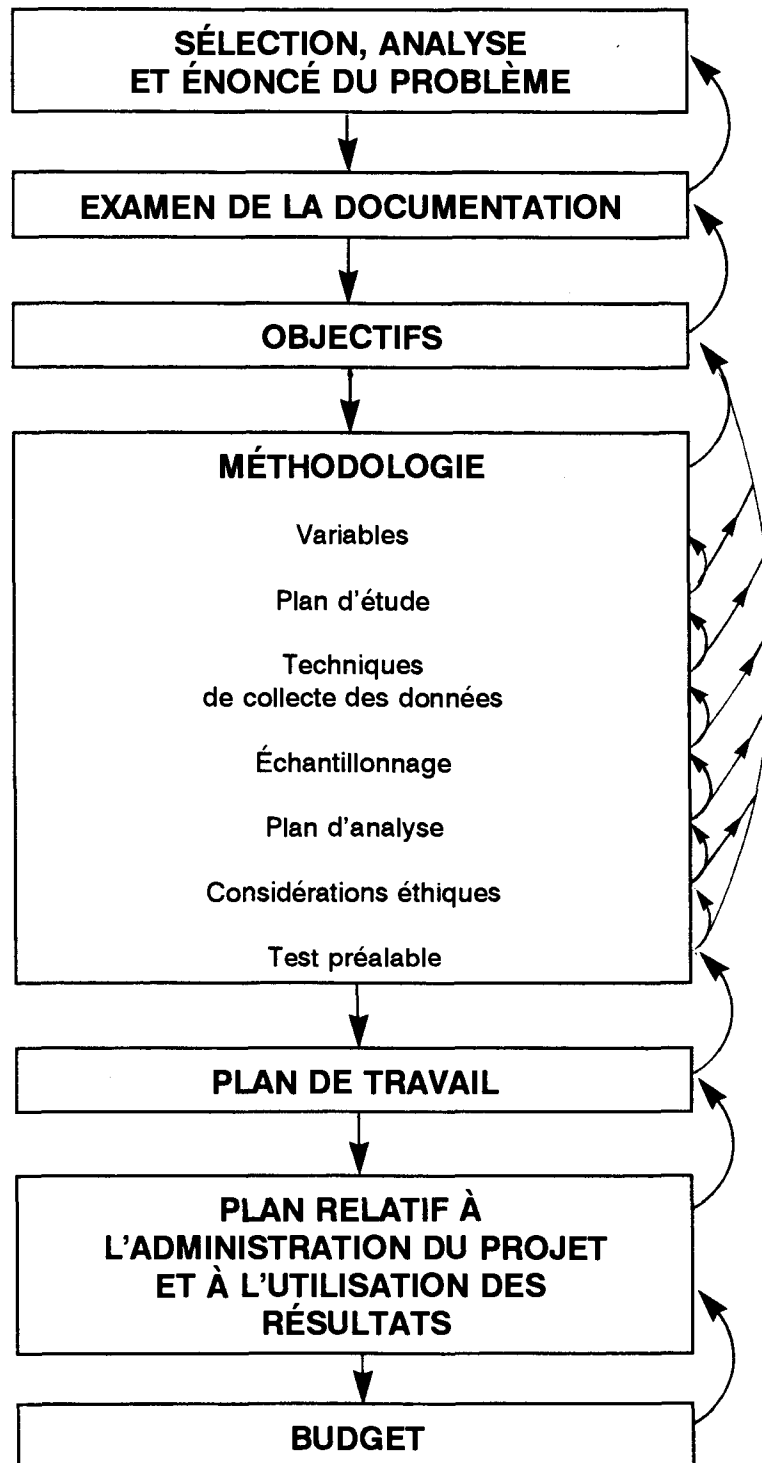
Résumez dans les grandes lignes les points évoqués dans le document 4.3, Étapes du processus de recherche appliqué à la RSS : le rôle des chercheurs, des gestionnaires et de la collectivité, puis le distribuer à titre de référence.

RÔLE DES FORMATEURS DURANT UN COURS ABRÉGÉ DE FORMATION À LA RSS (cours magistral et discussion)

Durant le cours de RSS, l'apprentissage se fait dans des situations différentes :

- En classe, avec la participation de tous (p. ex. cours magistraux et séances plénières);

Figure 4.1 : Élaboration du projet de recherche : Relation entre les diverses étapes.



- Dans des discussions de groupe, au cours desquelles les participants travaillent en petits groupes et en présence d'un animateur par groupe;
- Lors d'échanges de vues individuels (p. ex. discussions, revue des travaux écrits) durant lesquels les formateurs interagissent avec les participants.

Soulignez de quelle manière le formateur d'un cours en RSS doit :

- Favoriser l'apprentissage de tous les participants (c.-à-d. être un **enseignant**);
- Orienter un petit groupe dans l'élaboration et la mise en oeuvre d'un projet de recherche (c.-à-d. être un **directeur de projet**);
- Animer la démarche de groupe de telle sorte que chaque participant en profite au plus haut degré (c.-à-d. avoir la « maternité » du groupe).

Sélection des sujets pour les projets de recherche

Un aspect fondamental du cours est que, durant la formation, chaque participant sera appelé à concevoir et à réaliser un projet de recherche. Le choix des sujets est important pour que l'expérience d'apprentissage s'avère concluante.

Deux méthodes d'approche sont possibles en ce qui concerne ce choix :

Méthode n° 1 :

Avant le cours, le candidat et son supérieur ou directeur (p. ex. l'administrateur d'un programme de santé ou d'un district sanitaire) choisissent le sujet ou le problème qu'ils souhaitent aborder et sur lequel ils ont besoin d'obtenir des données de recherche.

Si les formateurs utilisent cette approche, ils doivent :

- Fournir aux futurs participants et à leur supérieur les directives et les critères de sélection des projets, et
- Prendre les dispositions pour que les groupes de participants se rencontrent avant la tenue de l'atelier et s'accordent sur des sujets communs, de manière à ce que le nombre total des projets pendant l'atelier ne dépasse pas le nombre de 4 ou 5 (Nota : chaque projet exige la présence d'un animateur/formateur en atelier).

Méthode n° 2 :

Les participants sont répartis en petits groupes durant le cours et chaque groupe choisit un sujet sur la base des critères sur lesquels il s'est accordé.

Les critères couramment retenus pour le choix des sujets sont décrits dans le volume 2, module 3 de la présente série. Les participants sans expérience préalable auront besoin d'orientation quant à la possibilité de mener à bien leur projet dans un délai imparti, en fonction des ressources dont l'équipe dispose.

Avantages et inconvénients de chaque méthode

La première méthode a l'avantage d'associer les gestionnaires aux processus de recherche, ce qui renforce le soutien donné au chercheur et tend à rendre vraiment utiles les résultats de la recherche.

Par contre, le fait que les participants se voient imposer des sujets jugés importants par leur supérieur mais sur lesquels ils ont des connaissances limitées représente un inconvénient. Il est en outre difficile de persuader 20-25 participants de provenance diverse de se répartir même entre 4 ou 5 sujets choisis d'un commun accord².

Le fait de choisir les sujets durant le cours présente l'avantage d'en restreindre plus facilement le nombre. De plus, étant donné que les participants choisissent eux-mêmes le sujet, ils développent une plus grande familiarité à cet égard. Toutefois, les participants et leurs supérieurs peuvent ne considérer de tels projets de recherche que comme de simples devoirs. De ce fait, l'occasion unique de faire le lien entre les résultats de la recherche et la prise de décision peut être perdue.

Recours à des personnes-ressources expertes

Le sujet choisi comme thème du projet de recherche peut exiger l'apport de compétences techniques. Par exemple, un projet de recherche sur le respect du régime pour diabétiques peut exiger l'intervention d'un nutritionniste ou d'un endocrinologue. En outre, le recours à une personne-ressource experte (p. ex. un biostatisticien) peut se rendre nécessaire dans certaines séances. Puisque ces personnes peuvent ne pas être au fait des méthodes d'apprentissage et des démarches adoptées par le groupe, le formateur devra agir comme médiateur et modérateur.

Participation des gestionnaires des soins de santé aux cours de formation

Un cours de formation offre une excellente occasion d'y intéresser les gestionnaires de la santé et d'obtenir un appui à la RSS en accroissant la probabilité d'une utilisation des résultats de la recherche. Afin d'associer les gestionnaires, les stratégies suivantes peuvent être établies :

- Priez les gestionnaires de désigner comme participants des membres de leur personnel.
- Demandez aux gestionnaires de sélectionner le thème du projet de recherche qui sera réalisé par les participants. À cette fin, une version abrégée du module 3 sur l'identification et les priorités des thèmes utiles à la recherche (vol. 2, partie I) peut être remise au supérieur en suggérant que la sélection se fasse d'un commun accord avec le ou les futurs participants.
- Invitez des gestionnaires clefs et le personnel du service de santé à participer à la séance qui traite de l'analyse du problème.
- À l'issue de la première partie du cours de formation, les participants présenteront leurs propositions de recherche à un jury. Invitez des gestionnaires clefs à faire partie du jury en compagnie de quelques chercheurs confirmés. Cette stratégie donne l'occasion :
 - aux participants de mieux connaître les perceptions et les attentes des gestionnaires et des autres experts du jury susceptibles de se prononcer sur des propositions de recherche en vue d'une approbation et financement éventuels;

² On pourra, dans certaines conditions, faire en sorte que les participants ne viennent que de quatre ou cinq endroits différents et les sélectionner pour la raison qu'ils sont appelés à devenir des chercheurs principaux d'une équipe qui doit aborder un problème jugé prioritaire par eux-mêmes aussi bien que par leurs supérieurs. Dans ce cas, le choix ne présente aucun inconvénient.

- aux gestionnaires des soins de santé de se familiariser avec la RSS, ses approches et les informations auxquelles ils peuvent s'attendre;
 - aux chercheurs confirmés de connaître les priorités et les attentes des gestionnaires des soins de santé, ainsi que les méthodes adoptées en RSS.
-
- Durant la phase du travail sur le terrain, les animateurs rendront visite aux gestionnaires de santé dans les districts et institutions où les participants réalisent leurs travaux et les informeront des progrès enregistrés et des problèmes rencontrés. Cette intervention est de nature à susciter un sentiment d'appartenance à l'égard du projet et s'avère indispensable pour obtenir le soutien voulu.
 - Invitez les gestionnaires qui ont nommé des participants et choisi les sujets de recherche à participer à l'atelier et faire partie du jury qui étudie les rapports et les recommandations présentés par les participants. Les remarques et la réaction des gestionnaires seront prises en considération lors de l'ébauche définitive du rapport. Les organisateurs de l'atelier auront soin d'envoyer aux gestionnaires respectifs des exemplaires des rapports de recherche, par les voies officielles.

Document 4.1. Instructions utiles au travail en groupe

1. Décrivez le processus de recherche en énumérant les étapes que comportent :
 - L'élaboration d'une proposition de recherche;
 - Le travail sur le terrain (c.-à-d. la collecte des données), et
 - L'analyse des données ainsi que la rédaction et la remise du rapport de recherche.
2. Définissez le rôle des gestionnaires des soins de santé et de la collectivité dans les diverses phases du processus de RSS.

Document 4.2. Élaboration d'une proposition de RSS

Questions à poser	Étapes à parcourir	Éléments importants de chacune des étapes
Quel est le problème et pourquoi doit-il être étudié?	Sélection, analyse et énoncé de l'objet de la recherche	- définition du problème - priorités du problème - analyse - justification
De quelles données dispose-t-on?	Examen de la documentation	- littérature et autres documents disponibles
Pour quelles raisons entreprenons-nous la recherche? Qu'en attendons-nous?	Formulation des objectifs	- objectifs généraux et particuliers - hypothèses
De quelles données manquons-nous pour atteindre nos objectifs? Comment réunir cette information?	Méthodologie de la recherche	- variables - types d'étude - techniques de collecte des données - échantillonnage - plan pour la collecte des données - plan pour le traitement et l'analyse des données - considérations de nature éthique - test préalable ou étude pilote
Qui fait quoi et à quel moment?	Plan de travail	- ressources humaines - calendrier
Comment le projet sera-t-il géré? Comment assurer l'utilisation des résultats?	Plan relatif à l'administration du projet et à l'utilisation des résultats	- administration - suivi - identification des utilisateurs éventuels
De quelles ressources avons-nous besoin? De quelles ressources disposons-nous?	Budget	- soutien matériel et équipement - moyens
Comment présenter notre proposition aux autorités concernées et aux organismes de financement?	Résumé de la proposition	N.B. L'élaboration d'une proposition de recherche est souvent un processus cyclique. Les flèches indiquent que le processus n'est pas linéaire dans tous les cas.

Document 4.2. Recherche sur le terrain

Questions à poser	Étapes à parcourir	Éléments importants de chacune des étapes
Les gestionnaires et les personnels de santé donneront-ils leur soutien?	Préparation administrative et motivation	<ul style="list-style-type: none"> - directives : obtenir les autorisations - former les groupes de recherche
Les formats et les manuels sont-ils prêts? Les enquêteurs ont-ils été formés?	Préparation en vue de la collecte des données	<ul style="list-style-type: none"> - logistique - tests préalables et correctifs - formation - mesures en vue de la surveillance et du contrôle de la qualité
La collecte des données est-elle ponctuelle?	Collecte des données	<ul style="list-style-type: none"> - vérification; tri
Données qualitatives : faut-il avoir plus de données?	Analyse préliminaire des données	<ul style="list-style-type: none"> - codage : instructions pour l'entrée informatique - préparation des feuilles-types pour le traitement manuel des données qualitatives - tri : classement des données qualitatives

Document 4.2. Analyse des données et rédaction des rapports

Questions à poser	Étapes à suivre*	Éléments importants de l'étape
Quelles données ont été recueillies pour chaque objectif de recherche? Les données sont-elles complètes et exactes?	Préparer les données pour l'analyse	Revoir les activités sur le terrain Compiler les données pour chaque objectif ou population étudiée Classer les données et en vérifier la qualité Vérifier les imprimés
À quoi ressemblent les données?	Décrire les variables	Distributions Figures, moyennes
Comment peut-on résumer les données pour en faciliter l'analyse?	Faire le recoupement des données quantitatives Résumer les données qualitatives	Faire le recoupement des données par rapport aux objectifs Illustrations, texte
Pour les données qualitatives : la recherche a-t-elle pour but de décrire, de comparer ou de trouver des associations?	Déterminer le type d'analyse statistique nécessaire	Examiner les objectifs, le type d'étude et les variables Faire une description statistique des variables Choisir les tests d'hypothèses
1. Comment peut-on décrire les données?		
2. Comment peut-on déterminer les différences entre les groupes?	Analyser des observations appariées et non appariées	**Test t de Student **Test t pour observations appariées **Test du khi carré **Test du khi carré de McNemar
3. Comment peut-on déterminer les associations entre les variables?	Évaluer les associations entre les variables	**Diagramme de dispersion **Droite de régression et coefficient de corrélation **Risque relatif, risque relatif approché
Comment le rapport doit être rédigé?	Rédiger le rapport et formuler des recommandations	Préparer le canevas du rapport Rédiger les 1 ^{re} et 2 ^e versions Faire un sommaire des constatations Faire un sommaire des conclusions pour chaque objectif Formuler des recommandations Préparer un résumé analytique
Comment doit-on présenter et diffuser les constatations et les recommandations?	Présenter un sommaire et rédiger un plan de mise en oeuvre des recommandations	Discuter des sommaires avec différents groupes cibles Discuter du programme de mise en oeuvre

* Il n'est pas nécessaire de faire ces étapes dans l'ordre indiqué. L'ordre peut être adapté aux besoins de l'atelier.

** Ces éléments sont facultatifs; ils peuvent être omis s'ils ne sont pas pertinents au cours.

Document 4.3. Le processus de RSS

Rôles des chercheurs, des gestionnaires et de la collectivité^{3 4}

PLANIFICATION DE LA RECHERCHE

Composantes du protocole	Rôles des chercheurs, des gestionnaires et de la collectivité
1. Titre	
Bref mais suffisamment descriptif.	Prenez une décision commune . Il convient de reporter la décision jusqu'à ce que les objectifs et la portée de la recherche auront été clarifiés.
2. Données de base	
Brève description du problème et de son importance.	<p>Tenez une réunion pour déterminer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quel genre de renseignements aideront les gestionnaires ou les autorités locales à prendre des décisions en la matière. Par exemple : <ul style="list-style-type: none"> - cause du problème; - facteurs contribuant au problème; - importance relative des différents facteurs; et - efficacité comparative des solutions adoptées. • Est-ce que les statistiques existantes peuvent être analysées pour fournir l'information nécessaire? • Est-ce que la recherche peut fournir le genre de renseignements dont le gestionnaire ou la collectivité ont besoin? • Quel usage les gestionnaires ou la collectivité feront-ils des renseignements reçus? (p. ex. quelles actions pourront-ils entreprendre sur la base des résultats de la recherche?)

³ Indra Pathmanathan. 1985. Adapté de «The HSR Process». Dans Report on the national workshop on the integration of health systems research and management. Ministère de la Santé, Kuala Lumpur (Malaysia).

⁴ La recherche sur certaines questions ou certains problèmes acquerra plus de poids si des représentants qualifiés de la collectivité prennent une part active au processus de recherche.

PLANIFICATION DE LA RECHERCHE (suite)

Composantes du protocole	Rôles des chercheurs, des gestionnaires et de la collectivité
<p>3. Examen de la documentation</p> <p>Sommaire de l'information publiée et non publiée qui contribue :</p> <ul style="list-style-type: none"> à la compréhension du problème; aux méthodes de recherche ou de résolution du problème. 	<p>Chercheurs : rechercher et examiner la littérature disponible sur le sujet, des documents et des dossiers et s'entretenir avec des personnes ayant une expérience directe du problème.</p> <p>Gestionnaires : rechercher des notes de service pertinentes, des directives, des procès-verbaux de réunions, des comptes rendus de colloques, etc. et les mettre à la disposition des chercheurs.</p> <p>Décideurs au sein de la collectivité : indiquer quelle information peut être recueillie auprès des groupes et des personnes expertes du milieu local.</p>
<p>4. Objectifs</p> <p>Énoncé des objectifs ou buts de la recherche (p. ex. quelle information sera obtenue et à quelles fins).</p>	<p>Description à laquelle auront contribué, le cas échéant, à la fois les chercheurs, les gestionnaires et les décideurs locaux.</p>
<p>5. Méthode d'approche</p> <p>Portée (étendue du projet de recherche). Par exemple :</p> <ul style="list-style-type: none"> nombre et nature des problèmes; nombre de catégories des populations et services; durée de l'étude (nombre de mois ou d'années). <p>Conception de la recherche : sélection du type d'étude et de recherche.</p>	<p>Décision concertée des gestionnaires et des chercheurs en ce qui a trait à :</p> <ul style="list-style-type: none"> La disponibilité des ressources; La faisabilité de la collecte de données valables; La nature du problème étudié; L'urgence de parvenir à des résultats. <p>Décideurs : participer aux discussions si la recherche touche des problèmes vitaux pour la collectivité.</p> <p>Chercheurs : décider, en fonction de la nature du problème, des objectifs de la recherche, du type de données nécessaires et des ressources disponibles. Les gestionnaires et les décideurs examineront la viabilité de l'étude et ses aspects éthiques.</p>

PLANIFICATION DE LA RECHERCHE (suite)

Composantes du protocole	Rôles des chercheurs, des gestionnaires et de la collectivité
<p>Méthodologie pour la collecte des données</p> <ul style="list-style-type: none"> Types et caractéristiques des données à recueillir (p. ex. données socio-démographiques, état de santé, connaissances, opinions, coût des ressources de santé et actions); Méthodes et instruments de collecte de données (p. ex. entrevues, examen de dossiers ou fiches, observation du comportement). 	<p>Chercheurs : décider, après consultation avec les gestionnaires et, le cas échéant, avec les membres de la communauté locale sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> Les objectifs et le concept du projet de recherche; Les résultats attendus; La faisabilité opérationnelle des différentes méthodes de collecte de données.
<p>Traitement des données (p. ex. compilation des données en tables, traitées manuellement ou à l'aide de l'ordinateur).</p>	<p>Chercheurs : déterminer la méthode et le coût.</p> <p>Gestionnaires et autorités locales : aider, au besoin, les chercheurs à prendre contact avec les personnes clefs et prendre les arrangements administratifs.</p>

6. Budget

- | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> Personnel et indemnités (p. ex. pour le vivre et le couvert durant les visites sur le terrain); Équipement et matériels (p. ex. véhicules, calculatrices, fournitures de bureau); Coûts du traitement des données. | <p>Chercheurs : élaborer les détails.</p> <p>Gestionnaires :</p> <ul style="list-style-type: none"> Examiner le budget pour déterminer la possibilité d'absorber des coûts par des aménagements internes et un redéploiement temporaire des ressources. Si les coûts ne peuvent être absorbés en totalité, voir avec les chercheurs s'il y a lieu de solliciter l'aide d'un organisme de financement à qui les chercheurs ou les gestionnaires pourraient s'adresser. |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

EXÉCUTION DE PROJETS DE RSS

Activités	Rôles des chercheurs, des gestionnaires et de la collectivité
1. Examen et révision du protocole en conformité avec les ressources réellement affectées au projet	Chercheurs : examiner et discuter avec les gestionnaires des révisions proposées et de leurs effets possibles.
2. Mise au point et essai préalable des instruments et de la méthodologie	Chercheurs : tests préalables de concert avec un programmeur ou un statisticien (au besoin).
3. Sélection de l'échantillon	Chercheurs : au besoin, faire appel à l'expérience d'un statisticien.
4. Préparation du manuel pour le recueil des données	Chercheurs : préparer le manuel.
5. Étude des tables pour la compilation des données	Chercheurs : se concerter avec le personnel préposé au traitement des données.
6. Formation des enquêteurs et des rassembleurs de données	Gestionnaires : rendre les ressources disponibles conformément au plan approuvé, y compris, par exemple :
	<ul style="list-style-type: none"> - Le personnel requis pour la collecte des données et l'enquête; - Les locaux pour la formation; - La participation aux coûts de la formation.
	Chercheurs : se chargent de la formation.
	Membres de la collectivité et personnel des services de santé : participer, au besoin, à la collecte des données.
7. Préparation des secteurs de collecte des données	Gestionnaires : prendre les dispositions administratives utiles, par exemple :
	<ul style="list-style-type: none"> - Envoi de circulaires au personnel; - Diffusion de l'information au public et aux patients; - Accessibilité aux locaux pour la collecte des données, les entrevues, le stockage, etc.; - Arrangements de transport; - Réaménagement des «roulements» pour faciliter les affectations provisoires de personnel.

EXÉCUTION DE PROJETS DE RSS (suite)

Activités	Rôles des chercheurs, des gestionnaires et de la collectivité
Préparation des secteurs de collecte des données (suite)	<p>Dirigeants ou représentants de communautés locales : prendre les dispositions en vue de :</p> <ul style="list-style-type: none"> • La collecte des données sur place; • La notification à d'autres autorités. <p>Chercheurs : demeurer en contact avec les gestionnaires au sujet d'exigences particulières concernant le projet.</p>
8. Collecte des données	<p>Chercheurs : surveiller les opérations de collecte des données et résoudre les problèmes qui surgissent à mesure.</p> <p>Gestionnaires : aider à la résolution des problèmes concrets et assurer la conduite administrative et le soutien au processus de collecte des données, p. ex. en permettant l'accès aux dossiers, en encourageant les personnes et en fournissant les moyens de transport et, au besoin, le personnel.</p> <p>Décideurs : désigner, le cas échéant, des bénévoles ou des travailleurs pour procéder à la collecte des données.</p>
9. Vérification et édition des formats dans leur version définitive	<p>Chercheurs : organiser et surveiller les détails logistiques.</p> <p>Gestionnaires et collectivités : fournir le personnel et les installations.</p>
10. Traitement des données	<p>Chercheurs : traiter avec le personnel préposé au traitement des données.</p>
11. Analyse des données et rédaction de l'ébauche du rapport	<p>Chercheurs : analyser les données et tirer les conclusions pertinentes, eu égard aux objectifs du projet; préparer l'ébauche du rapport.</p>
12. Discussion de l'ébauche du rapport	<p>Chercheurs, gestionnaires et décideurs : discuter de la validité et pertinence des constatations et des recommandations.</p>

EXÉCUTION DE PROJETS DE RSS (suite)

Activités	Rôles des chercheurs, des gestionnaires et de la collectivité
13. Rapport final	Chercheurs : préparer et présenter le rapport aux autorités compétentes et aux membres de la collectivité.
14. Décisions concernant le suivi	Gestionnaires et décideurs qui sont en position d'autorité pour décider du suivi, sur la base des aspects suivants : <ul style="list-style-type: none">• Validité et pertinence du rapport;• Priorité du problème et recommandations;• Faisabilité des actions de suivi. Chercheurs : fournir des éclaircissements en ce qui a trait à la validité ou à la pertinence (le cas échéant).

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 5

LA DÉMARCHE DE GROUPE

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Présenter en quoi consiste la formation des formateurs en RSS	Module 1 : Orientation	<ul style="list-style-type: none"> • Les chercheurs confirmés ne sont pas des formateurs expérimentés • Des compétences sont requises pour former des chercheurs à temps partiel hors du cadre scolaire • Un «formateur» doit être un gestionnaire, un enseignant et un chercheur
Considérer les buts, la portée et les emplois de la RSS	Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • But de la RSS • Analogies avec d'autres types de recherche • Caractéristiques de la RSS
Indiquer ce que nous attendons d'une proposition de recherche	Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Critiquer une proposition selon des critères précis
Donner un aperçu de la conception d'un cours abrégé de formation à la recherche	Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	<ul style="list-style-type: none"> • Délinéer un cours visant à : <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer des propositions de recherche - Gérer le travail «sur le terrain» (collecte des données) - Analyser les données, préparer et présenter les rapports • Rôle des formateurs • Principes d'apprentissage
Comprendre la démarche de groupe au fondement de l'animation des discussions	Module 5 : La démarche de groupe	<ul style="list-style-type: none"> • La démarche de groupe • Types de comportements au sein d'un groupe
Présenter, étape par étape, la méthode d'approche adoptée lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de programmes de RSS	Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection et analyse des problèmes de recherche • Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables • Supervision d'un projet de recherche
Clarifier le résultat attendu d'un apprentissage enrichissant pour l'enseignant et l'enseigné	Module 7 : Objectifs d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Nature des objectifs d'apprentissage • Fixation des objectifs

Module 5 : DÉMARCHE DE GROUPE

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Reconnaître l'importance des discussions de groupe dans le processus d'apprentissage adopté durant le cours sur la RSS.
2. Décrire la démarche de groupe et définir les comportements qui contribuent à la performance du groupe.
3. Reconnaître les caractéristiques qui distinguent les petits groupes dans les cours de formation à la RSS.

CONTENU

Notes à l'intention de l'animateur du module

La démarche de groupe (cours magistral et discussion)

Présentation des résultats de l'exercice 1

Exercice 2 et compte rendu

Exercice 3 et compte rendu

MATÉRIEL REMIS AUX PARTICIPANTS

Document 5.1. Exercice 1 et révision. Observation de l'interaction du groupe et de la relation interpersonnelle

Document 5.2. Exercice 2 et révision. Observation du comportement dans une discussion de groupe

Document 5.3. Exercice 3 et révision. Groupes performants

NOTES À L'INTENTION DE L'ANIMATEUR DU MODULE

La discussion de groupe est la méthode d'enseignement et d'apprentissage utilisée le plus couramment dans notre Série sur la formation en RSS. Le succès du cours dépend beaucoup de l'aptitude des formateurs à animer la discussion durant les séances en petit groupe.

Le présent module présente le fondement théorique de l'animation d'une discussion de groupe. Dans les précédents modules (2 et 4) figuraient des exercices conçus pour inciter les participants à prendre note des divers aspects de la démarche de groupe dans le cadre de leurs discussions. L'expérience ainsi acquise devrait servir à illustrer les concepts théoriques présentés dans le cours magistral. De plus, on invite les participants à donner des exemples illustrant l'expérience personnelle acquise pendant l'atelier ou dans le passé. Dans les séances suivantes, les participants auront l'occasion d'appliquer plusieurs aspects de la théorie aux discussions de groupe dans lesquelles ils joueront eux-mêmes le rôle de participants ou d'observateurs. Des suggestions relatives à chacun des exercices ont été intégrées au contenu des séances. Ces exercices pratiques de type participatif sont importants car ils permettent aux futurs formateurs d'approfondir leur vision et d'acquérir des habiletés à la conduite des groupes qui s'avéreront très utiles lorsqu'ils (ou elles) seront appelés à animer des cours en RSS.

LA DÉMARCHE DE GROUPE (cours magistral et discussion)

Qu'est-ce qu'une séance en petit groupe?

Il s'agit d'une discussion spontanée qui s'engage parmi les participants. Elle procure :

- Un nouvel éclairage sur des matières connues;
- L'acquisition de connaissances et habiletés;
- La possibilité de mettre à profit ses connaissances et habiletés.

Elle crée :

- Des connaissances,
- De bonnes attitudes,
- Des compétences.

Rôle de l'animateur dans une séance en petit groupe

L'animateur doit :

- Forger un groupe à partir d'individualités affirmées;
- Tenir le groupe sous contrôle;
- Attirer l'attention du groupe sur sa tâche.

L'animateur est un chef d'équipe, un superviseur et un agent de changement. Il doit donc :

- Comprendre la démarche de groupe;
- Favoriser l'apprentissage en petit groupe.

Démarche de groupe

La **démarche de groupe** s'articule selon une double dimension :

- Le contenu ou « **tâche** » (c.-à-d. ce que le groupe doit accomplir), et
- L'attitude socio-affective ou « **démarche** » proprement dite (c.-à-d. la relation entre les participants et les sentiments engendrés).

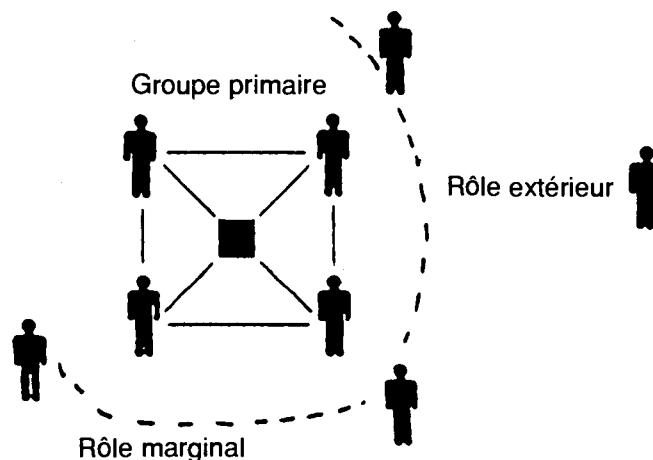
Le **comportement des membres du groupe** peut être qualifié de :

- Fonctionnel (tourné vers l'accomplissement de la tâche);
- Participatif (favorable à la démarche du groupe);
- Négatif (attitude négative ou passive).

Lorsque les individus forment un groupe, ils traversent quatre moments essentiels. Les deux :

- La « **convergence** » durant laquelle les individus sondent les idées des autres;
- L'« **antagonisme** » qui demeure modéré pendant que les membres trouvent leur place à l'intérieur du groupe. Cette relation interpersonnelle s'organise selon le rôle que chacun assume au sein du groupe. On distinguera la place du « chef » et celle qu'occupent les membres solidaires du peloton ou « groupe primaire », puis ceux qui se situent « en marge » et ceux qui se distinguent par leur rôle « extérieur », selon la fig. 5.1.

Figure 5.1. Relation interpersonnelle au sein d'un petit groupe.¹



La relation interpersonnelle entre les membres du groupe peut être illustrée, dans une certaine mesure, en observant les modèles de communication qui s'y établissent. Plus tard, au cours de la même séance, nous considérerons les modèles de communication qui sont venus en évidence antérieurement.

¹ Adapté de Halmann, T.; Scott, W.G. 1970. Management in the modern organization. Houghton Mifflin, Boston, MA, É.-U. p. 433.

Les deux dernières phases observées durant la formation d'un groupe sont :

- L'« **adéquation à la norme** » où le réseau des relations et des rôles assumés est accepté.
- La phase d'« **accomplissement** » durant laquelle les membres réalisent la tâche impartie et travaillent ensemble dans une bonne entente.

Si le groupe ne réussit pas à bien dépasser une de ces phases, il tend à se désintégrer parce que certains participants quitteront ou se retireront de leur gré.

Types de comportements durant la démarche de groupe

L'interaction des membres du groupe peut obéir à divers types de comportements. Évoquez brièvement les comportements suivants et donnez quelques exemples. Invitez les participants à donner des exemples de chaque comportement particulier.

Comportements fonctionnels

Les comportements qui aident le groupe à remplir ses tâches comprennent :

- La recherche et l'échange d'informations,
- La curiosité et l'expression des points de vue,
- L'initiative (ouvrir le débat, proposer une activité),
- Clarifier et approfondir les questions étudiées,
- Coordonner (faire ressortir le lien entre les idées),
- Esprit de synthèse,
- Appeler au consensus (sonder la disposition de chacun pour faire l'unanimité autour d'une idée).

Si l'animateur du groupe aide habilement le groupe et sait intervenir à bon escient, il donnera la possibilité aux participants de clarifier et d'évaluer leurs propres connaissances et perceptions et de développer des aptitudes logiques et critiques.

Comportements participatifs

Exemples de comportements qui sont de nature à soutenir et faciliter la réponse socio-affective appropriée :

- Encouragement (attitude amicale, chaleureuse, ouverte, valorisante, riche d'idées et prête à reconnaître la valeur des idées des autres),
- Habilitation (reconnaissance des distorsions dans la communication, politique de la porte ouverte, appel à la collaboration),
- Composition (réduction des divergences et appel à la rationalité, humour brisant les tensions, largesse de vues, aptitude à la médiation des points de vue opposés),
- Compromis (aplanir les différends, souligner les convergences, admettre ses erreurs, être prêt à mettre en sourdine son titre ou sa position, savoir se contrôler),
- Identification aux sentiments du groupe (partager le point de vue d'autrui, solliciter la réponse du groupe, faire preuve d'empathie),
- Capacité de rassemblement (exprimer des idées sur ce que le groupe doit achever ou le mettre en condition d'évaluer ses propres réalisations),
- Évaluation (comparer les réalisations du groupe par rapport aux objectifs poursuivis).

Comportements négatifs

Invitez les participants à donner des exemples de comportement négatif. Voici quelques cas :

- Dominer le groupe (trop parler, insister sur son propre point de vue),
- Renoncer (se renfermer, tourner en rond ou laisser le groupe à lui-même),
- S'écarter du but (faire des digressions, avoir des apartés),
- Faire étalage de ses émotions (coups de colère, tourner les autres en ridicule).

Aspects de la démarche de groupe

Pour comprendre la démarche de groupe, l'animateur peut observer plusieurs aspects de son fonctionnement. Par exemple :

Modèle d'interaction

- Qui s'adresse à qui et de quelle manière,
- Langage non verbal.

Inférences

- Sentiments et attitudes des membres,
- Comment agissent les membres entre eux.

Manifestations de leadership

- Qui parle le plus par opposition à la personne que l'on écoute,
- La personne dont on accepte les suggestions,
- Dans le groupe, ce rôle est rempli par une personne en particulier ou bien par des personnes différentes à des moments différents.

Processus de prise de décision

- Une ou deux personnes prennent les décisions au nom du groupe,
- La majorité décide contre l'opinion d'un petit nombre,
- On réussit à dégager un consensus.

Atmosphère dans le groupe

- On y est à l'aise et détendu. Chacun s'exprime de manière spontanée sans se sentir menacé, ou alors l'ambiance est tendue, lourde, etc.

Voici les caractéristiques d'un groupe bien rodé :

- Il travaille dans une atmosphère détendue et non oppressante,
- Chacun participe et apporte une contribution utile,
- La tâche est bien comprise,
- Le désaccord n'est pas occulté mais examiné lucidement,
- Les décisions sont prises à l'unanimité,
- Les critiques sont exprimées de manière franche et directe,
- Les membres expriment librement leurs points de vue,
- Les tâches sont clairement réparties,
- Ni la personne qui préside la réunion ni l'animateur ne dominent le groupe.

PRÉSENTATION DES RÉSULTATS DE L'EXERCICE 1

Interaction du groupe et relations interpersonnelles

L'exercice 1 (décrit dans le document 5.1) aura servi à analyser les séances de discussion de groupe dans les modules 2 et 3. Présentez-en les résultats à l'aide de transparents préparés par les observateurs désignés qui ont enregistré les interactions du groupe durant les séances précédentes. Lorsque les transparents sont projetés en séquence superposée, ils donnent une impression du degré de participation et d'interaction des différents membres et permettent à ceux-ci de tirer des conclusions concernant leurs relations interpersonnelles.

En outre, si les figures en annexe 5.1 illustrent certains modes d'interaction qui ne sont pas couverts par les transparents réalisés durant les séances de travail en groupe, projetez-les sur le même support.

EXERCICE 2 ET RÉVISION

L'exercice 2 (document 5.2) peut être remis aux participants durant la présentation de ce module ou plus tard. On leur demandera d'observer et de noter des exemples des divers types de comportements énumérés, au cours d'une ou plusieurs séances de travail en groupe, puis de les partager avec d'autres participants et l'animateur, soit à la fin de la séance de groupe soit à l'occasion d'une des réunions plénières à venir.

Cet exercice permet aux participants d'observer de manière consciente différents comportements de type coopératif, participatif et négatif tels qu'ils surviennent dans le déroulement de leur propre travail. On espère qu'ils seront ainsi encouragés à assumer des comportements coopératifs et à contribuer à minimiser les aspects négatifs des interactions de groupe.

EXERCICE 3 ET RÉVISION

L'exercice 3 (document 5.3) peut être remis aux participants durant la présentation du présent module ou plus tard. Le questionnaire présenté dans cet exercice peut s'avérer utile à l'issue de la discussion d'un groupe choisi pour évaluer la démarche du groupe et sa performance.

Les exercices sont facultatifs. Les modalités et le moment auxquels ils seront faits dépendront des besoins des participants à un cours particulier de formation des formateurs et également du temps dont on dispose.

Document 5.1. EXERCICE 1 : Interaction du groupe et relations interpersonnelles

OBJECTIFS

Permettre aux participants :

- De reconnaître les modèles d'interaction et les relations interpersonnelles dans la démarche de groupe.
- D'identifier certains types particuliers d'interventions propres aux membres du groupe.

MÉTHODOLOGIE

Il convient de répéter l'exercice plusieurs fois pendant le cours. Cela peut se faire :

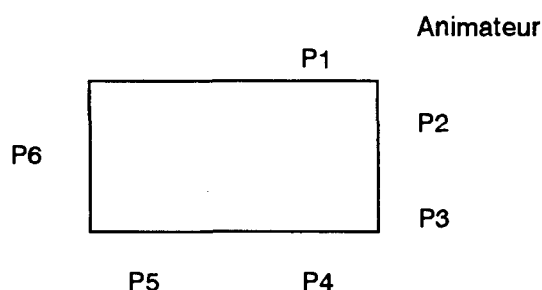
- En désignant un ou deux membres du groupe pour qu'ils observent le déroulement d'une discussion et en informant les autres à la fin de la séance, ou bien
- En demandant à un animateur de faire les observations et d'en rendre compte au groupe.

L'exercice peut être entrepris au cours de l'une ou l'autre des séances de discussion prévues au module 3, Évaluation critique des propositions de recherche et au module 4, Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS. Le compte rendu sera présenté au groupe lors de l'introduction au présent module.

Il peut s'avérer utile de répéter l'exercice plusieurs fois durant le cours, selon les besoins de formation exprimés par les participants.

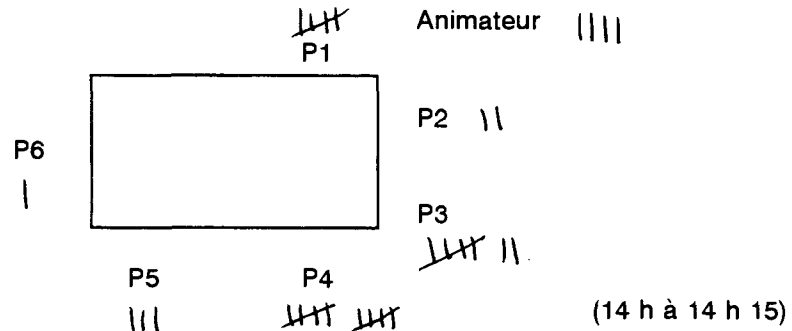
DÉROULEMENT

1. Dessinez un diagramme reproduisant la position assise des participants. Par exemple :

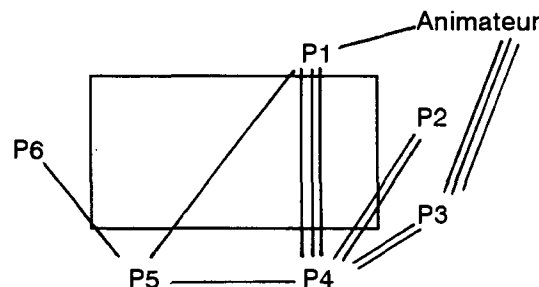


Utilisez un rétroprojecteur, de manière à pouvoir montrer les résultats immédiatement après la séance.

- Par exemple :**



3. Chaque fois qu'un échange entre deux participants a lieu, tracez une droite unissant les deux symboles. Lorsqu'une question ou remarque est adressée au groupe en général, elle est notée dans le pointage attribué à l'individu concerné, sans tracer de droite (c.-à-d. il n'y a pas d'échange entre deux personnes).



4. Au terme de la séance, on obtient une série de transparents qui, projetés en séquence, donnent une impression visuelle du degré de participation et d'interaction des différents participants. Il est loisible à ces derniers de tirer leurs propres conclusions concernant leurs relations interpersonnelles.

La projection aide les membres à analyser leurs émotions et à mettre la réalité visuelle en regard de leurs observations inconscientes.

Voir les illustrations données en annexe 5.1.

Document 5.2. EXERCICE 2 : Observation du comportement au cours d'une discussion de groupe

Durant la discussion de groupe, notez les comportements énumérés ci-dessous. Soyez prêt-e à donner vos exemples à la fin de la séance :

Comportements coopératifs

- La recherche et l'échange d'informations,
- La curiosité et l'expression des points de vue,
- L'initiative (ouvrir le débat, proposer une activité),
- Clarifier et approfondir les questions étudiées,
- Coordonner (mettre en évidence le lien entre les idées),
- Esprit de synthèse,
- Appeler au consensus (sonder la disposition de chacun pour faire l'unanimité autour d'une idée).

Comportements participatifs

- Encouragement (attitude amicale, chaleureuse, ouverte, valorisante, riche d'idées et prête à reconnaître la valeur des idées des autres),
- Habilitation (reconnaissance des distorsions dans la communication, politique de la porte ouverte, appel à la collaboration),
- Composition (réduction des divergences et appel à la rationalité, humour brisant les tensions, largesse de vues, aptitude à la médiation des points de vue opposés),
- Compromis (aplanir les différends, souligner les convergences, admettre ses erreurs, être prêt à mettre en sourdine son titre ou sa position, savoir se contrôler),
- Identification aux sentiments du groupe (partager le point de vue d'autrui, solliciter la réponse du groupe, faire preuve d'empathie),
- Capacité de rassemblement (exprimer des idées sur ce que le groupe doit achever ou le mettre en condition d'évaluer ses propres réalisations),
- Évaluation (comparer les réalisations du groupe aux objectifs poursuivis).

Comportements négatifs

- Dominer le groupe (trop parler, imposer son propre point de vue),
- Renoncer (se renfermer, tourner en rond ou laisser le groupe à lui-même),
- Distraire du but (introduire des idées hors de sujet, avoir des apartés)
- Faire étalage de ses émotions (coups de colère, tourner les autres en ridicule).

Exemple d'un ensemble d'observations

Recherche d'informations :

- M. S. Le problème le plus difficile est l'absence de rétroinformation.
Dr G. Pouvez-vous donner un exemple de ce que vous entendez par là?

Initiative :

Mme Z. Pourquoi ne pas tenter de tracer un diagramme de l'expérience d'un patient depuis le moment où il entre à la clinique jusqu'à sa sortie.

Nota : Cet exercice doit être repris **au moins** deux fois, de manière à ce que les participants deviennent capables de reconnaître les différents comportements et de fonder leurs observations.

Document 5.3. EXERCICE 3 : Groupes performants

But de l'exercice :

Permettre aux participants d'observer et d'évaluer divers aspects de la démarche de groupe.

Instructions :

1. Distribuez le questionnaire suivant à l'issue de la séance de discussion d'un groupe choisi et priez les membres de le remplir et de le remettre sans délai au président de séance.

Questionnaire sur la démarche de groupe

Rappelez-vous de la démarche adoptée durant votre travail en groupe du _____ et indiquez dans quelle mesure vous êtes en plein accord ou désaccord avec les énoncés suivants :

	En plein désaccord				En plein accord
1. L'atmosphère était très agréable, spontanée et détendue.	1	2	3	4	5
2. Chacun est intervenu : la participation était proportionnée à la tâche.	1	2	3	4	5
3. Les membres du groupe savaient écouter.	1	2	3	4	5
4. Pas de désaccord caché : on a tenu compte des raisons données.	1	2	3	4	5
5. Les décisions étaient unanimes.	1	2	3	4	5
6. Les critiques étaient franches, sans réticence ni malaise.	1	2	3	4	5
7. Les membres s'exprimaient librement.	1	2	3	4	5
8. Les tâches étaient bien réparties.	1	2	3	4	5
9. Le groupe a accompli sa tâche.	1	2	3	4	5
10. Le président de séance n'a pas accaparé le débat et d'autres ont pu faire valoir leurs idées.	1	2	3	4	5

2. Analyse des perceptions des membres du groupe (doit être rempli par le président de séance) :

	Addition des marques individuelles	Pointage maximum
Point 1		
Point 2		
Point 3		
Point 4		
Point 5		
Point 6		
Point 7		
Point 8		
Point 9		
Point 10		

3. Les résultats de l'analyse seront communiqués au groupe. Prenez en compte :

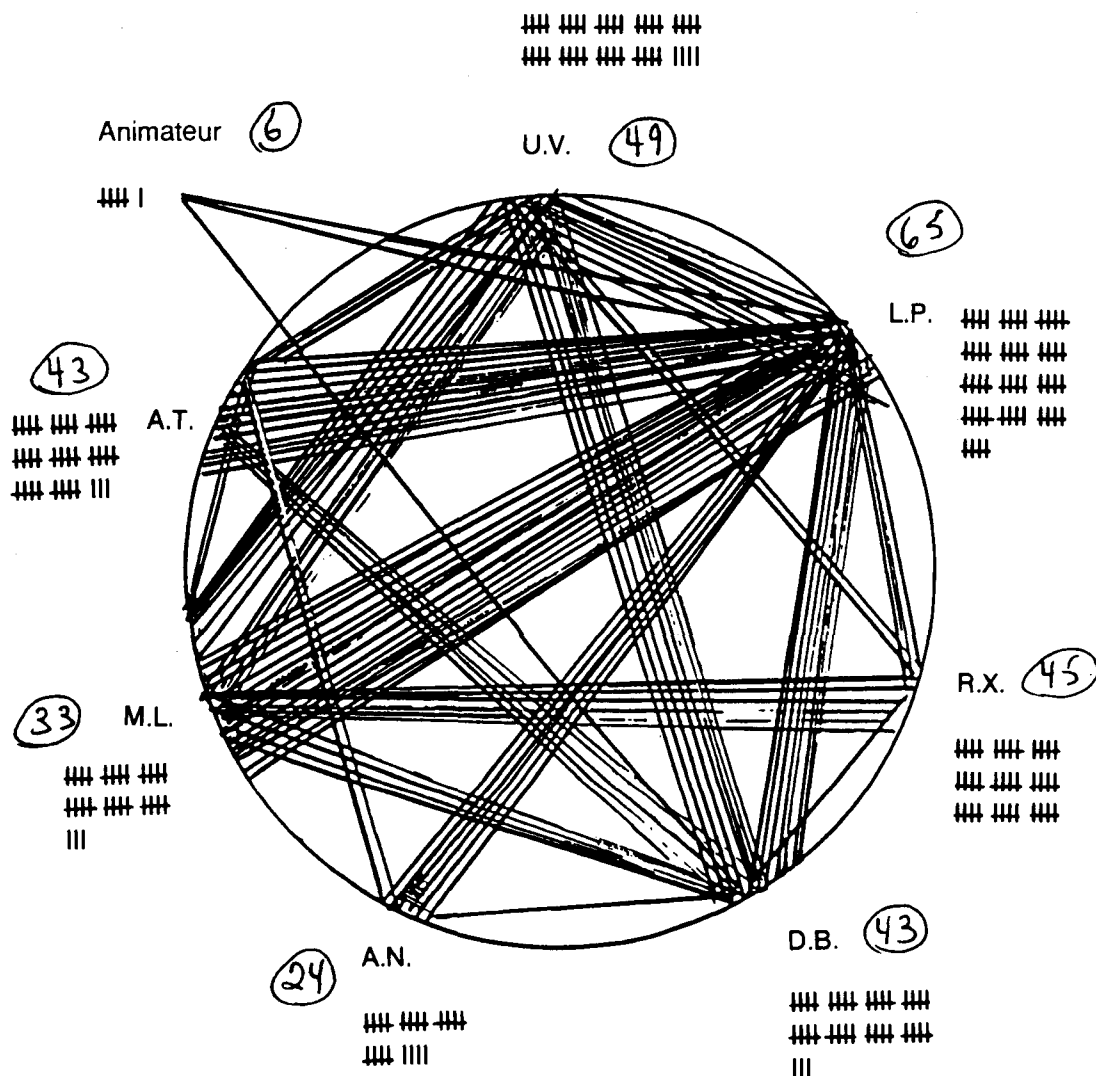
- Quel(s) point(s) ont obtenu la marque la moins élevée?
- De quelle manière peut-on renforcer ces aspects de la démarche de groupe au cours des séances à venir?

Références

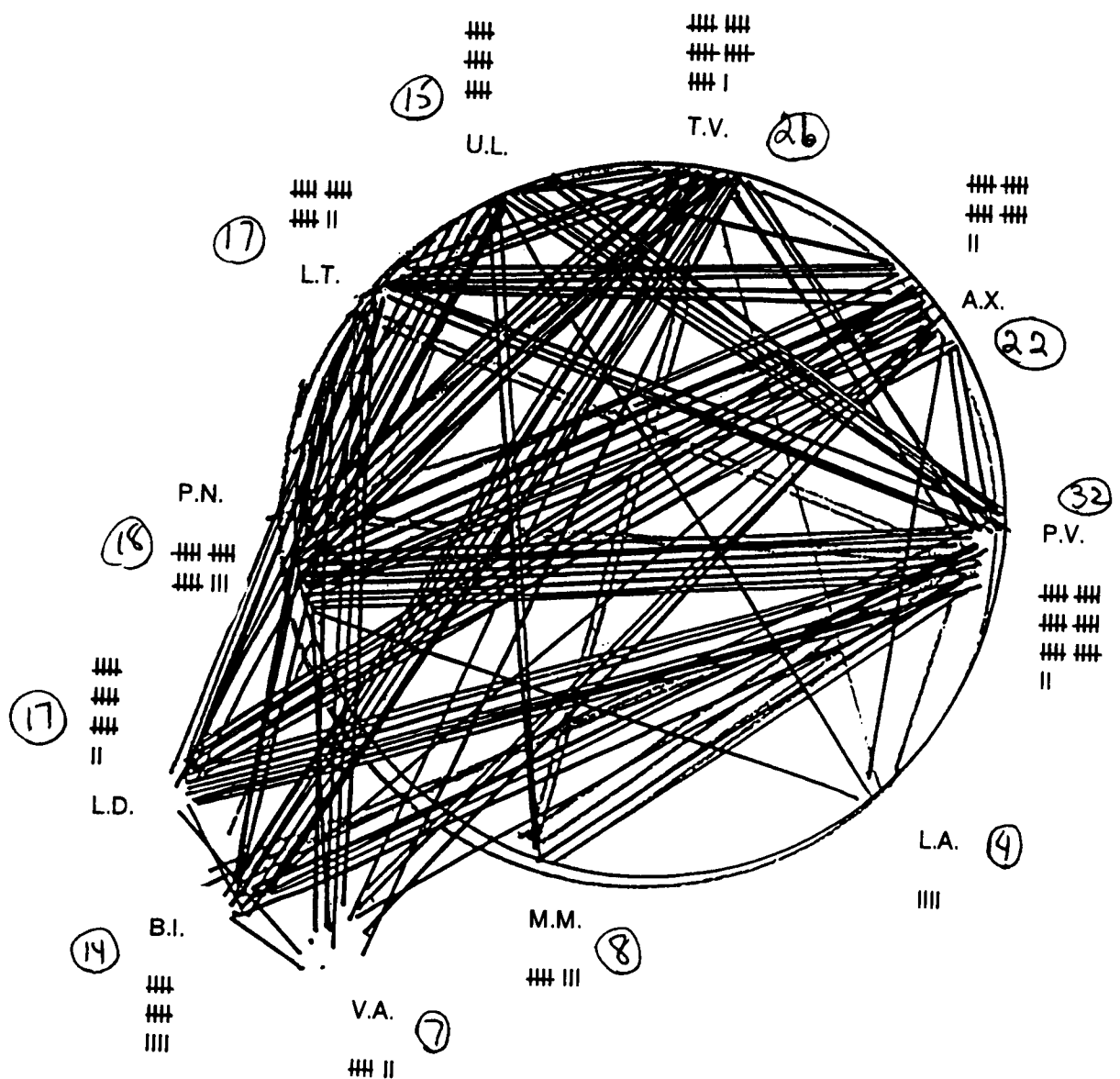
- Brownlee, A.; Nchinda, T.C.; Mousseau-Gershman, Y. 1983. Course guide for trainers and administrators, OMS/AFRO-SHDS Health Services Research Course. Boston University Health Policy Institute, Boston, MA, É-U.
- Cox, K.R.; Ewan, C.E. 1982. How to improve small group teaching in medicine. In The medical teacher. Churchill Livingstone, New York, NY, É-U. p. 70-78.
- Luthan, F. 1981. Organizational behaviour (3e éd.). McGraw Hill, New York, NY, É-U.
- McGregor, D. 1960. The human side of enterprise. McGraw Hill, New York, NY, É-U.
- Myers, G.E.; Myers, M.T. 1980. The dynamics of human communication: a laboratory approach (3e éd.). McGraw Hill, New York, NY, É-U.
- Robbins, S.P. 1984. Management: concepts and practices. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ, É-U.

Annexe 5.1. Exemple de représentations d'interactions de groupe.

Groupe A : Le groupe s'entend bien et exige une intervention minime de l'animateur

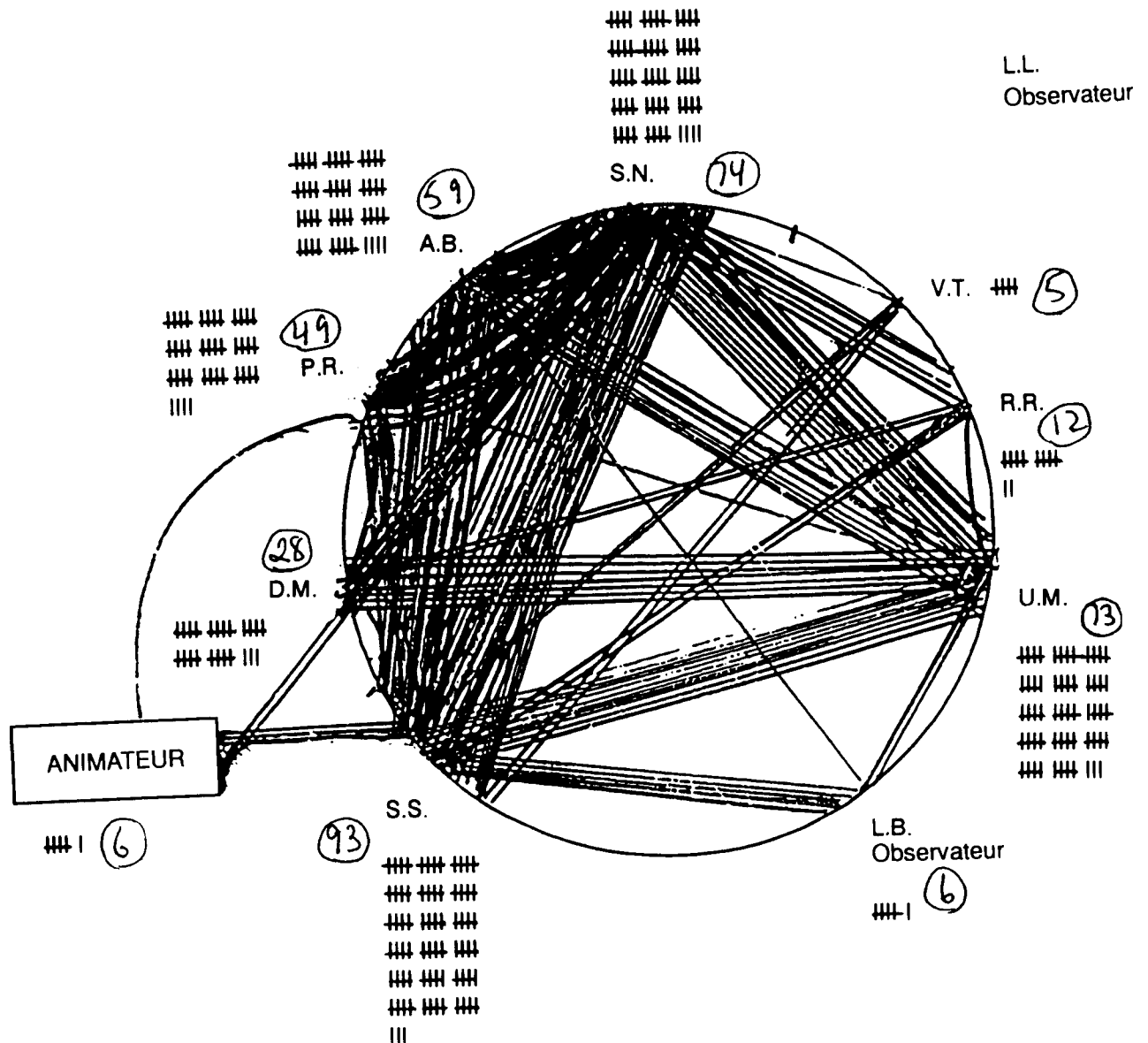


Groupe B : Discussion de groupe dans laquelle l'animateur joue un rôle prépondérant



14 h 50 - 15 h 10 —
15 h 10 - 15 h 30 —
15 h 30 - 15 h 50 —
15 h 50 - 16 h 10 —

Groupe C : Discussion de groupe dominée par quelques participants



20 premières minutes —
 2^e tranche de 20 minutes —
 3^e tranche de 20 minutes —
 4^e tranche de 20 minutes —

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 6

**MISE EN OEUVRE DES ÉTAPES CHOISIES
DANS LE PROCESSUS DE RECHERCHE**

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Présenter en quoi consiste la formation des formateurs en RSS	Module 1 : Orientation	<ul style="list-style-type: none"> • Les chercheurs confirmés ne sont pas des formateurs expérimentés • Des compétences sont requises pour former des chercheurs à temps partiel hors du cadre scolaire • Un «formateur» doit être un gestionnaire, un enseignant et un chercheur
Considérer les buts, la portée et les emplois de la RSS	Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • But de la RSS • Analogies avec d'autres types de recherche • Caractéristiques de la RSS
Indiquer ce que nous attendons d'une proposition de recherche	Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Critiquer une proposition selon des critères précis
Donner un aperçu de la conception d'un cours abrégé de formation à la recherche	Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	<ul style="list-style-type: none"> • Délinéer un cours visant à : <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer des propositions de recherche - Gérer le travail «sur le terrain» (collecte des données) - Analyser les données, préparer et présenter les rapports • Rôle des formateurs • Principes d'apprentissage
Comprendre la démarche de groupe au fondement de l'animation des discussions	Module 5 : La démarche de groupe	<ul style="list-style-type: none"> • La démarche de groupe • Types de comportements au sein d'un groupe
Présenter, étape par étape, la méthode d'approche adoptée lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de programmes de RSS	Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection et analyse des problèmes de recherche • Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables • Supervision d'un projet de recherche
Clarifier le résultat attendu d'un apprentissage enrichissant pour l'enseignant et l'enseigné	Module 7 : Objectifs d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Nature des objectifs d'apprentissage • Fixation des objectifs

Module 6 : MISE EN OEUVRE DES ÉTAPES CHOISIES DANS LE PROCESSUS DE RECHERCHE

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir mettre en oeuvre les méthodes d'approche décrites dans le volume 2 de la Série sur la RSS afin de :

1. Sélectionner et analyser un problème de recherche.
2. Formuler les objectifs de recherche et opérer le choix des variables.
3. Superviser les jeunes chercheurs dans l'exécution de leur projet et la phase du travail « sur le terrain ».

CONTENU

Notes à l'intention de l'animateur

Séance 1 : Définition et analyse du problème

Séance 2 : Formulation des objectifs de recherche et choix des variables

Séance 3 : Surveillance des projets de recherche

NOTES À L'INTENTION DE L'ANIMATEUR

1. Séances comprises dans le présent module

Durant chacune des trois séances dont se compose le présent module, les participants abordent une étape du processus de recherche, de manière à se familiariser avec l'approche méthodique, étape par étape, devant s'appliquer lorsqu'ils devront à leur tour former de jeunes chercheurs. Les trois séances s'articulent ainsi :

Séance 1 : Définition et analyse du problème

Séance 2 : Formulation des objectifs de recherche et choix des variables

Séance 3 : Surveillance des projets de recherche

Les participants sont invités à lire les **modules 3 et 4** du volume 2 de la collection, le soir précédant la séance 1. Prévoyez de consacrer une leçon préliminaire à la « Définition et analyse du problème » (voir résumé de la séance 1), avant que les participants ne commencent leur travail en groupe sur cette partie du processus de recherche. Il est en effet probable qu'ils auront besoin d'une révision aide-mémoire même s'ils ont lu les modules en question.

Les participants sont invités à lire les **modules 6, 7 et 8** du volume 2 de la collection, le soir précédant la séance 2. Si vous le jugez nécessaire, préparez un bref résumé sur la manière de formuler des objectifs et de choisir des variables. Aux fins de cette leçon, utilisez les renseignements donnés dans les modules du volume 2.

2. Emploi du volume 2 de la Série sur la formation à la RSS

Le volume 2 est le volume central de la collection. Il est conçu pour les cours d'initiation à la méthodologie de la recherche. Chacun des participants devrait posséder son exemplaire du volume et s'y référer tout au long du travail sur le contenu du présent module. De ce fait, ils se familiariseront avec le contenu et la présentation du volume et pourront acquérir l'assurance nécessaire pour animer leurs propres cours de formation.

3. Ordre des trois séances

Dans un cours de formation des formateurs, les trois séances du présent module peuvent être mises en séquence de manière assez souple. Les deux premières, qui sont étroitement liées, peuvent être dispensées tôt durant le cours, ensemble ou séparément car elles traitent des premiers pas du processus d'étude de la recherche. La troisième peut être présentée un peu plus tard. Elle est particulièrement utile pour les formateurs participants qui savent déjà quels seront les projets de recherche qu'ils doivent superviser sur le terrain. Lorsque cette information n'est pas accessible, p. ex. parce que les formateurs n'ont pas encore abordé la première partie du volume 2, les formateurs/participants peuvent aborder la séance 3 en vue de mettre au point une stratégie de surveillance du projet fictif élaboré dans les deux premières séances du présent module.

Les exercices utiles à l'analyse des discussions en petit groupe peuvent servir pour chacune des séances (voir module 5, exercices 1 et 2). Les trois séances devraient donc suivre un ordre conforme à l'objectif poursuivi. Le document 1.1 du module 1 donne un exemple de l'ordre approprié des séances par rapport aux autres modules du cours.

SÉANCE 1 : Définition et analyse du problème

1. Lecture préalable

Modules 3 et 4 du volume 2 de la Série sur la formation à la RSS.

2. Présentez le module et son objet et expliquez comment, durant les deux premières séances du présent module chaque groupe de participants sélectionne un problème et entreprend d'élaborer une proposition de recherche qui s'y rapporte, selon une méthode que les participants appliqueront pour former d'autres chercheurs.
3. L'animateur du module doit sélectionner la méthode utile pour déterminer les problèmes qui seront abordés durant la séance. Les méthodes possibles comprennent :
 - Recours aux problèmes identifiés pour un atelier à venir destiné à des chercheurs débutants;
 - Consulter chaque groupe et choisir un thème d'intérêt commun (utiliser l'approche décrite au **module 3** du volume 2);
 - Choisir les sujets à partir d'une liste énumérant les priorités nationales.
4. Dispensez un mini-cours ayant trait à la définition et analyse du problème (voir la page suivante pour une description de ce cours qui résume le contenu des modules 3 et 4 du volume 2 de la présente Série).
5. Répartissez les participants en petits groupes et désignez un animateur par groupe. (Cette personne doit déjà avoir utilisé le volume 2 de la Série.)

Le groupe doit désigner un chef et rapporteur et se pencher sur les aspects de la définition du problème, l'ordre des priorités (si besoin est) et l'analyse du problème décrite dans les **modules 3 et 4** du volume 2.
6. Avant d'entreprendre les discussions de groupe, signalez aux participants que la séance servira aussi d'exercice portant sur la compréhension de la démarche de groupe. Expliquez l'utilité de l'exercice choisi au **module 5**, Démarche de groupe, et remettez aux participants, à l'animateur ou à l'observateur qui note le travail le document approprié (on peut utiliser indifféremment l'exercice 1 et 2 du module 5, selon leur utilité).
7. Au terme de la séance, prenez le temps d'écouter les suggestions du groupe et d'avoir un échange de vues sur les résultats de l'exercice portant sur la démarche.
8. Le chef de groupe et rapporteur doit résumer, au tableau mobile, l'exercice sur l'analyse du problème, selon les indications données au module 4 (volume 2) et garder la feuille pour la fois suivante et la présentation en plénière à la fin de la séance 2.

DÉFINITION ET ANALYSE DU PROBLÈME (mini-cours)¹

Sélection d'un problème en vue d'une recherche

Une situation problématique appelle une recherche lorsque se vérifient trois conditions²:

1. Il doit y avoir **une différence perçue ou une divergence** entre la réalité et la situation idéale ou planifiée.
2. La ou **les raisons** de cette différence ne sont **pas claires** (il est donc raisonnable de poser la question).
3. Il devrait y avoir **plus d'une réponse possible** à la question ou plus d'une solution.

Par exemple

Situation problématique :

Dans le district X (145 000 habitants), les conditions hygiéniques sont médiocres (seulement 5 % des logements sont équipés de latrines) et les maladies liées à l'insalubrité, telles que l'hépatite, la gastro-entérite et les vers sont courantes. Le ministère de la Santé a entrepris un projet visant à accroître le nombre de latrines à raison de 15 % par an. Le projet prévoit l'apport des matériaux, tandis que la population devrait contribuer par sa main-d'oeuvre. Deux années plus tard, l'objectif n'a été atteint que pour moins de la moitié.

Divergence :

35 % des foyers devraient être équipés de latrines mais seulement 15 % en possèdent.

Question de recherche :

Quels facteurs expliquent la différence?

Réponses possibles :

Facteurs liés aux services, par exemple négliger d'informer la population et d'appeler à sa participation, retards excessifs dans la fourniture des matériaux, écarts de formation et d'efficacité du personnel sanitaire.

Facteurs liés à la population, par exemple situations dans lesquelles les membres de la collectivité ne comprennent pas la relation entre maladie et hygiène ou sont accaparés par d'autres problèmes.

¹ Cette section est un sommaire des modules 3 et 4 du volume 2 de la présente Série : Élaboration et mise en oeuvre de programmes de recherche sur les systèmes de santé.

² Paragraphe empruntant à l'ouvrage de Fisher, A.; Laing, J.; Stoeckel, J. 1983. Handbook for family planning operations research design. The Population Council, New York, NY, É-U.

Critères de sélection d'un sujet de recherche

Puisque la recherche sur les systèmes de santé est censée donner matière à la prise de décision visant à améliorer les soins de santé, on devrait, dans la sélection et l'analyse du problème, faire appel à toutes les parties responsables de l'état de santé de la population. Ces intervenants comprendront les gestionnaires des soins de santé, le personnel de santé, les autorités locales et les chercheurs.

Chaque problème qui mérite recherche doit être jugé selon certaines lignes directrices ou critères. Avant de se fixer sur un sujet de recherche, chaque proposition doit être comparée à toutes les autres options. Voici quelques critères pouvant s'avérer utiles dans ce processus :

1. Pertinence
2. Doubles emplois à éviter
3. Faisabilité
4. Recevabilité politique
5. Applicabilité
6. Nécessité d'obtenir les données voulues
7. Conformité éthique

Analyse du problème

En matière de RSS, le chercheur est souvent appelé à entreprendre l'étude d'un problème qui ne lui est pas tout à fait familier. Les travailleurs de la santé et les dirigeants ou les membres de la collectivité peuvent être, mieux que lui, en terrain connu mais peuvent ne jamais avoir prêté attention aux divers aspects du problème.

Une **analyse du problème** méthodique, réalisée de concert par les chercheurs, les travailleurs de la santé, les gestionnaires et les représentants de la collectivité représente un pas décisif vers la définition de la recherche car :

1. Elle permet à tous les intéressés de mettre en commun leurs connaissances du problème,
2. Elle clarifie le problème et les facteurs pouvant y contribuer,
3. Elle facilite les décisions concernant l'orientation et la portée de la recherche.

Le problème peut être analysé sous plusieurs angles. La méthode décrite dans la présente série consacrée à la RRS (voir description détaillée au vol. 2, module 4) s'est avérée efficace pour permettre à des membres composites d'un groupe nouvellement formé d'apporter leur connaissance personnelle et d'exprimer leur opinion de manière systématique dans le cadre d'une analyse qui se réalise en un court espace de temps, étape par étape.

Étapes de l'analyse du problème

Étape 1 : Clarifiez les points de vue des gestionnaires, des travailleurs de la santé et des chercheurs

Les sujets de préoccupation dans un système de santé sont souvent exprimés en termes trop larges ou vagues par les gestionnaires et les travailleurs de la santé.

- P. ex. : « Il faut revoir les soins donnés aux diabétiques. »
« Les services de consultation externe laissent à désirer. »
« Va savoir pourquoi on ne va plus vers les unités périphériques »

Durant les premiers échanges de vues avec les gestionnaires et les travailleurs de la santé qui oeuvrent dans le domaine, cernez le problème en dressant **la liste de toutes les difficultés** que ces intervenants éprouvent, selon leur **perception**.

Souvenez-vous qu'il y a problème dès lors qu'il y a écart entre ce qui «est» et ce qui «doit être». Il importe donc d'énoncer le problème de façon à illustrer cette divergence.

Par exemple, les gestionnaires et les travailleurs de la santé peuvent déterminer que le sujet général de préoccupation « il faut revoir les soins donnés aux diabétiques » comprend les problèmes suivants :

- Connaissance insuffisante, de la part des malades et des membres de la famille, du diabète et des possibilités de soins autonomes.
- Manque de dispensaires en région éloignée pour le suivi du traitement à long terme.

Étape 2 : Soyez plus précis et allez au fond du problème

Tentez de décrire de manière plus circonstanciée :

- **La nature** du problème — divergence entre ce qui «est» et ce que vous aimeriez voir se réaliser sous l'aspect des réadmissions ou en cas de complications.
- **La répartition** du problème — qui est touché, dans quelles circonstances et où.
- **L'ampleur et l'intensité** du problème — Est-il répandu? Quelle en est la gravité? Quels en sont les effets? (infirmité, décès, gaspillage de ressources, etc.)

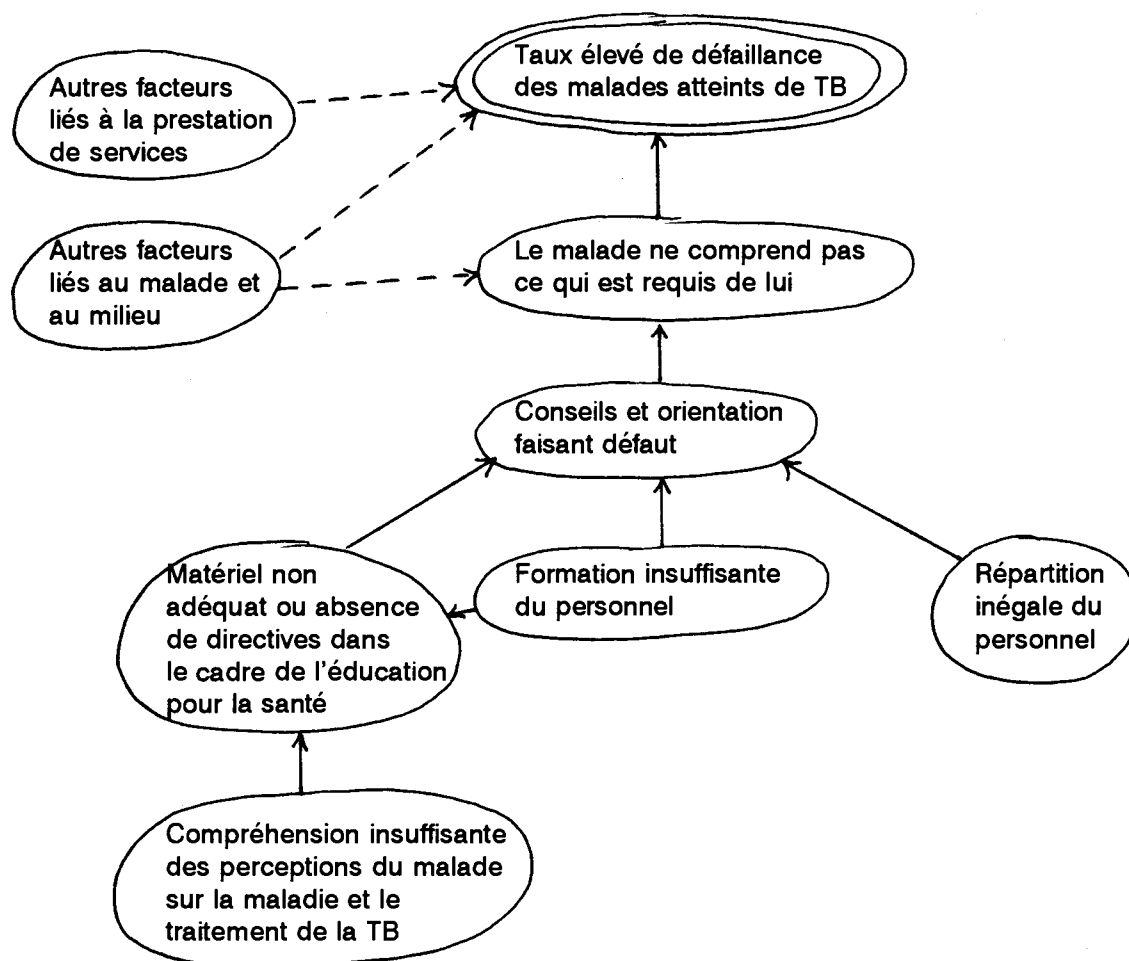
Étape 3 : Analysez le problème

Après avoir cerné le problème, vous devez :

- Définir les facteurs ayant pu contribuer à le faire apparaître.
- Établir **le lien** entre le problème et les facteurs déterminants.

Il est utile de représenter ces liens sous forme de diagramme. Les principes essentiels de la création d'un diagramme sont décrits au volume 2, module 4. Ci-après, nous n'examinons qu'une partie du processus :

Figure 6.1. Détermination de plusieurs «strates» de facteurs de prédisposition expliquant le taux élevé de défaillance parmi les malades atteints de TB.



Étape 4 : Tentez d'organiser les facteurs corrélés en catégories plus vastes et élaborer votre représentation définitive du diagramme

L'étape finale concernant l'organisation du diagramme vous aidera à ne négliger aucun facteur important et facilitera l'élaboration méthodique d'instruments de collecte des données. Par exemple, le diagramme révisé portant sur le « taux élevé de défaillance » chez les malades atteints de TB peut regrouper en trois catégories les facteurs qui y contribuent :

- **facteurs socio-culturels**, parmi lesquels on placera :
 - les facteurs personnels tels que l'âge, le sexe, la formation, la profession, la composition (et l'aide éventuelle) de la famille;
 - les facteurs induits par la collectivité : connaissance insuffisante ou contradictoire des signes et des causes de la TB et des exigences de traitement, accessibilité d'autres traitements ou tiédeur de la part de l'employeur;

- **facteurs liés à la prestation des services**, tels que :
 - faible disponibilité et accessibilité des services (y compris le coût du traitement);
 - mauvaise gestion clinique (régime mal approprié, orientation insuffisante, etc.);
- **facteurs liés à la maladie** :
 - gravité de l'état du patient au commencement du traitement;
 - réaction physique au traitement (complications, prompt rétablissement).

Décision concernant l'objectif et la portée de la recherche

Après analyse détaillée du problème, il importe de reconsidérer l'objet central et la portée de la recherche. Plusieurs aspects sont à prendre en compte, et notamment :

1. **L'utilité de l'information.** Les données rassemblées contribueront-elles à améliorer la santé de la population et le régime de soins? Qui utilisera les résultats liés aux facteurs étudiés qui figurent dans le diagramme? Quel usage en sera fait?
2. **La faisabilité.** Est-il possible d'analyser tous les facteurs liés au problème dans les 4 à 6 mois disponibles pour le travail de recherche?
3. **Les doubles emplois.** Est-ce que certaines données relatives aux facteurs figurant au diagramme sont déjà disponibles? Quels aspects du problème exigent davantage de recherche?

Ayant ces questions à l'esprit, reconsidérez le diagramme. Si le problème est complexe et comprend de nombreux déterminants, repliez-vous sur des sujets de recherche moins ambitieux. Si plus d'un sujet demeure ouvert, prenez votre décision concernant l'objet principal et l'étendue de votre recherche à l'aide des critères de sélection déjà énoncés.

SÉANCE 2 : Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables

1. **Lecture préalable : Modules 6, 7 et 8** du volume 2 de la Série sur la formation à la RSS.
2. Demandez aux participants de continuer à travailler en petit groupe sous la coordination du chef de groupe et rapporteur :
 - Chaque groupe devrait formuler les objectifs de la recherche et choisir les variables en fonction du problème analysé lors de la séance précédente, en utilisant le diagramme analytique au fondement de l'étude.
 - La matrice présentée au volume 2, **Module 8**, Variables, à partir des instructions sur le travail en groupe peut être reproduite au tableau mobile pour aider les participants à identifier des variables.
 - Cette séance donnera l'occasion d'un autre exercice sur la démarche de groupe, tel que décrit au cours de la séance 1.
3. **Présentation en réunion plénière.** Demandez à chaque groupe de présenter les résultats du travail réalisé lors des deux premières séances. Le débat des participants réunis ne devrait pas se concentrer sur le contenu du travail en groupe mais bien sur la mise en oeuvre des méthodes d'approche décrites dans les **Modules 3 et 4** du volume 2. Parmi les questions à considérer, retenons :
 - Quels problèmes le groupe a-t-il rencontrés en adoptant la méthode suggérée au volume 2? Comment pourrait-on les éviter?
 - Qu'a fait l'animateur de groupe pour aider le groupe dans cet exercice?
 - Qu'attend le groupe de la part de l'animateur ou que voudrait-il qu'il *ne fasse pas*?

Prévoyez de consacrer quelque temps au résumé des expériences liées à la démarche de groupe. Toutefois, évitez de discuter en plénière des expériences ou des observations qui pourraient bloquer un groupe de participants ou une personne. Mettez, au contraire, l'accent sur le succès de certains aspects de la démarche et formulez des remarques suggérant une amélioration possible.

SÉANCE 3 : Surveillance des projets de recherche

Cette séance convient aux formateurs qui sont appelés à superviser des projets de recherche exécutés par des chercheurs inexpérimentés durant le cours sur la formation à la RSS.

1. Lecture préalable : Partie III de l'annexe du volume 2, 1^{re} partie.
2. Avant le début de la séance, il serait préférable que chaque formateur ait défini le projet de recherche qu'il ou elle surveillera, ainsi que le lieu où la recherche sera réalisée (si cela n'est pas possible, les petits groupes peuvent se concentrer sur les projets auxquels ils ont déjà travaillé à l'occasion des deux premières séances du présent module).
3. Placez les participants par groupes, en ayant soin que dans chaque groupe il y ait quelqu'un qui connaît bien l'endroit où le groupe est appelé à travailler.

Par exemple, si la recherche est menée dans des centres de santé et des collectivités rurales, au moins quelques-uns des participants devraient être au courant de l'appareil administratif et du personnel de ces centres et connaître la structure d'une communauté rurale. D'un autre côté, si les projets sont réalisés dans des hôpitaux ou des cliniques urbaines, certains participants devraient connaître ces établissements et leur organisation.

4. Priez le groupe d'élaborer un plan détaillé en vue de la surveillance d'un des projets de recherche entrepris par le groupe (c.-à-d. Que faut-il faire? Dans quelles circonstances? De quelle manière?).

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 7

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Présenter en quoi consiste la formation des formateurs en RSS	Module 1 : Orientation	<ul style="list-style-type: none"> • Les chercheurs confirmés ne sont pas des formateurs expérimentés • Des compétences sont requises pour former des chercheurs à temps partiel hors du cadre scolaire • Un «formateur» doit être un gestionnaire, un enseignant et un chercheur
Considérer les buts, la portée et les emplois de la RSS	Module 2 : Aperçu de la recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • But de la RSS • Analogies avec d'autres types de recherche • Caractéristiques de la RSS
Indiquer ce que nous attendons d'une proposition de recherche	Module 3 : Évaluation critique des propositions de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Critiquer une proposition selon des critères précis
Donner un aperçu de la conception d'un cours abrégé de formation à la recherche	Module 4 : Introduction à la planification d'un cours sur l'élaboration et la mise en oeuvre de programmes de RSS	<ul style="list-style-type: none"> • Délinéer un cours visant à : <ul style="list-style-type: none"> - Élaborer des propositions de recherche - Gérer le travail «sur le terrain» (collecte des données) - Analyser les données, préparer et présenter les rapports • Rôle des formateurs • Principes d'apprentissage
Comprendre la démarche de groupe au fondement de l'animation des discussions	Module 5 : La démarche de groupe	<ul style="list-style-type: none"> • La démarche de groupe • Types de comportements au sein d'un groupe
Présenter, étape par étape, la méthode d'approche adoptée lors de l'élaboration et de la mise en oeuvre de programmes de RSS	Module 6 : Mise en oeuvre des étapes choisies dans le processus de recherche	<ul style="list-style-type: none"> • Sélection et analyse des problèmes de recherche • Formulation des objectifs de la recherche et choix des variables • Supervision d'un projet de recherche
Clarifier le résultat attendu d'un apprentissage enrichissant pour l'enseignant et l'enseigné	Module 7 : Objectifs d'apprentissage	<ul style="list-style-type: none"> • Nature des objectifs d'apprentissage • Fixation des objectifs

MODULE 7 : OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Expliquer la raison pour laquelle il convient de noter par écrit les objectifs d'apprentissage.
2. Définir les objectifs d'apprentissage.

CONTENU

Objectifs d'apprentissage et objectif du cours (cours magistral et discussion)

Deux exercices sur les objectifs

Présentations, critiques et discussion

MATÉRIEL REMIS AUX PARTICIPANTS

Document 7.1. Exercice 1 : Critique des objectifs d'apprentissage

Document 7.2. Exemples de verbes d'action

Document 7.3. Exercice 2 : Définition des objectifs d'apprentissage

INTRODUCTION

Les formateurs s'aideront d'un matériel pédagogique dans lequel les objectifs d'apprentissage ont déjà été formulés. Pour bien comprendre et savoir mettre en application ces objectifs en les adaptant au niveau des participants qui suivront leur cours, les formateurs doivent savoir définir les objectifs d'apprentissage.

OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE ET OBJECTIFS DU COURS (cours magistral et discussion)

Qu'entend-on par objectifs d'apprentissage?

Le mot « objectif » désigne, dans **les termes les plus clairs** qui soient l'idée, l'acte ou le sentiment vers quoi tend une expérience d'apprentissage¹. Mager décrit l'objectif comme « une INTENTION communiquée au moyen d'un énoncé décrivant un changement préconisé chez l'enseigné - un énoncé de ce à quoi l'enseigné peut s'identifier lorsqu'il a réalisé avec succès une expérience d'apprentissage². »

Les objectifs sont toujours énoncés par écrit selon les capacités de l'enseigné et non pas en fonction du savoir que l'enseignant veut transmettre.

Par exemple, dans une unité d'instruction sur les « techniques d'entrevue », l'objectif devrait s'énoncer ainsi : « À la fin de la période, le participant doit pouvoir réaliser une entrevue face à face, à l'aide d'un questionnaire structuré ».

L'objectif d'apprentissage ne sera pas d'« enseigner aux participants les techniques d'entrevue ».

Si l'objectif se limitait à cela, l'enseignant pourrait l'atteindre sans transmettre nécessairement aux participants la compétence dont ils ont besoin. D'autre part, si l'objectif consiste à mettre les participants en condition de réaliser une entrevue, l'enseignant devra porter davantage attention au comportement des participants qu'à ses propres interventions.

Pourquoi énoncer les objectifs par écrit?

Les objectifs d'apprentissage sont énumérés par écrit à ces fins :

1. Informer les participants concernant :
 - ce qu'ils apprendront durant le cours ou durant la séance;
 - le niveau de rendement attendu à l'issue de l'expérience d'apprentissage.

¹ Davies, I.K. 1976. Objectives in curriculum design. McGraw Hill, New York, NY, É-U.

² Mager, R.F. 1962. Preparing instructional objectives. Fearon Publishers, Palo Alto, CA, É-U.

2. Informer les conférenciers, les animateurs et les personnes-ressources sur ce que les participants sont censés apprendre, de manière à ce qu'ils puissent :

- Planifier l'expérience d'apprentissage en conséquence;
- Apprécier si les participants ont acquis le niveau attendu de compétence durant l'expérience d'apprentissage et, en cas de lacunes, modifier et adapter l'expérience d'apprentissage de manière appropriée;
- Connaître quelle matière a été couverte pendant les autres séances afin de renforcer l'apprentissage et d'éviter tout double emploi.

Il incombe à l'éducateur de créer un climat de motivation et d'aider les participants à atteindre les objectifs d'apprentissage.

Rédaction des objectifs

De qui exige-t-on le comportement attendu?

Les objectifs sont écrits pour les participants. Les personnes qui suivent un cours sur l'élaboration de propositions de recherche peuvent être, par exemple, des gestionnaires, des chercheurs, des médecins, des infirmières ou un groupe composite comprenant également des représentants de la communauté locale. Quelle que soit la composition du groupe, en rédigeant les objectifs appropriés il convient de tenir toujours compte de la formation, des compétences et des attitudes des participants.

Composantes d'un objectif

Mager (1962) est d'avis qu'un objectif devrait comprendre au moins trois composantes : comportement, condition, norme³.

Le comportement est un acte **précis et observable** (p. ex. écrire, expliquer).

Le comportement devrait être **clair, précis et non ambigu**, et donc mesurable. Il peut être décrit par des verbes d'action. Les **verbes d'action** décrivant le comportement seront eux aussi clairs, précis et dépourvus d'ambiguïtés.

EXERCICE 1 : Critique des objectifs d'apprentissage

Distribuez le document 7.1 et demandez aux participants de le remplir personnellement. Demandez ensuite à connaître la réponse et dites si, oui ou non, ils ont répondu correctement.

³ Mager, R.F. 1962. Preparing instructional objectives. Fearon Publishers, Palo Alto, CA, É-U.

Remarques et résumé (à la suite de l'exercice)

Un verbe comme « comprendre » n'est pas assez explicite. Nous devons décrire ce que l'enseigné FERA, ce qui démontre qu'il ou elle **comprend**. **Par exemple**, nous pouvons nous attendre à ce qu'il « explique », « traite » ou « décrive » : tous ces verbes indiquent une forme de compréhension. Un verbe comme « connaître » n'est pas clair non plus. Connaître veut-il dire « calculer » ou « résoudre » ? Puisque ces mots et bien d'autres laissent place à une interprétation, les enseignants devraient les éviter dans la mesure du possible.

Les verbes d'action peuvent être utilisés dans un ordre allant du simple (p. ex. définir, déterminer, identifier, examiner, décrire) au complexe (p. ex. formuler, analyser, concevoir, élaborer).

Distribuez le document 7.2 et passez en revue les exemples des verbes d'action qui peuvent être utilisés dans les domaines cognitif, affectif et psychomoteur. Soulignez combien il importe de définir des objectifs d'apprentissage axés sur des activités complexes (application, analyse, synthèse et évaluation), plutôt que sur les notions simples de connaissance et compréhension.

Deux autres composantes possibles d'un objectif, moins importantes que le comportement, sont la **condition** et la **norme**.

Les **conditions** sont des restrictions ou des limites auxquelles le comportement est assujéti. **Par exemple** :

- « Sans s'aider d'aucun ouvrage... »
- « À l'issue du cours... »
- « Soient des statistiques sanitaires ... »
- « Avec vos propres mots... »

Les **normes** définissent les critères du niveau acceptable de rendement par une définition de la performance attendue de l'enseigné. **Par exemple** :

- « Au terme d'une période de cours consacrée aux variables, le participant saura différencier **avec précision** les variables indépendantes et les variables dépendantes dans une situation donnée. »

Dans ce cas, le niveau acceptable de rendement est désigné par l'expression « avec précision ». La précision devient donc l'élément permettant d'évaluer et de mesurer le comportement prescrit. Remarquez également l'emploi du verbe d'action « différencier ».

Conjuguées, ces composantes (comportement, condition et norme) permettront de mieux préciser les objectifs. En pratique, toutefois, il ne sera pas nécessaire d'inclure les trois composantes dans chacun des objectifs. Ce qui importe par-dessus tout est d'énoncer des objectifs compréhensibles ou qui tendent au but visé. Ces composantes orientent utilement lorsqu'on souhaite cerner **toutes** les issues souhaitées.

EXERCICE 2 : Élaboration d'objectifs d'apprentissage

Distribuez le document 7.3 et examinez avec les participants les explications de l'exercice 2. Répartissez ensuite les participants en petits groupes. Lorsqu'ils auront terminé, réunissez-les de nouveau pour qu'ils présentent les résultats en séance plénière. Suit enfin la période de discussion, avec critique de chaque exposé.

Élaboration des objectifs du cours

Groupe cible

Le groupe cible d'un cours particulier peut être composé d'administrateurs d'hôpital ou de programmes de santé, chercheurs provenant d'institutions différentes, médecins, infirmiers et infirmières et autres professionnels de la santé; ou bien d'un groupe mixte comprenant les représentants ou les décideurs des communautés locales. Avant d'élaborer les objectifs du cours, il y a lieu de prendre en compte ce qui suit :

- **Comportement initial** : Chaque groupe cible a des comportements différents en fonction des connaissances, habiletés et attitudes (de recherche) des membres qui le composent. Par exemple, certains participants peuvent avoir eu l'occasion de lire de nombreux documents de recherche et d'interpréter beaucoup de résultats, sans connaître le processus de la recherche. D'autres groupes peuvent avoir rassemblé des données lors de travaux de recherche mais connaître peu les documents ou le processus même de la recherche. Certains auront de bonnes bases en statistique, d'autres en épidémiologie et d'autres encore en sociologie. Quelques participants peuvent être des chercheurs qui savent comment réaliser un projet de recherche mais qui connaissent peu la gestion des programmes de recherche. Lorsqu'on entreprend d'élaborer les objectifs du cours, il faut donc prendre en compte les différents types de participants et leurs connaissances, habiletés et attitudes.
- **Comportement à l'issue du cours** : Les objectifs du cours indiquent le « comportement acquis » et attendu des participants à l'issue du cours. Ces objectifs peuvent être d'ordre général et particulier. Par exemple, le comportement « général » à la fin du cours préconisé dans la partie I du volume 2 de notre collection consiste dans l'élaboration, par chacun des participants, d'une proposition de recherche. Un tel objectif est trop « général » à des fins opérationnelles. Afin de permettre aux participants d'atteindre cet objectif, le formateur doit formuler des sous-objectifs plus détaillés.

Exemples d'objectifs de cours généraux et particuliers

Quelques exemples d'objectifs de cours généraux et particuliers sont illustrés dans la figure 7.1.

Caractéristiques des objectifs du cours

Les objectifs d'un cours, tout comme les objectifs d'apprentissage de modules ou séances particuliers, doivent être compréhensibles, réalistes, mesurables et utiles aux participants.

Figure 7.1. Objectifs d'un cours portant sur l'élaboration d'une proposition de RSS.

Objectif général du cours :

À la fin du cours, chaque participant doit être capable d'élaborer une proposition de RSS.

Objectifs particuliers du cours :

À la fin du cours, chaque participant doit pouvoir :

- Décrire, analyser et évaluer le problème identifié.
- Examiner la documentation pertinente et toute autre information accessible.
- Formuler des objectifs.
- Adopter la méthodologie de recherche qui convient.
- Mettre au point les instruments de collecte des données appropriés.
- Élaborer une stratégie pour la diffusion et l'utilisation des résultats.
- Préparer un budget.

Document 7.1. EXERCICE 1 : Critique des objectifs d'apprentissage

Lisez les énoncés suivants (qui sont censés être des objectifs d'apprentissage) et indiquez s'ils sont énoncés en fonction de comportements mesurables.

	Oui	Non
1. Nommer les composantes d'une proposition de recherche	()	()
2. Comprendre les principes de l'apprentissage chez l'adulte	()	()
3. Élaborer les objectifs de recherche	()	()
4. Connaître le concept de validité	()	()
5. Croire à la valeur des outils de collecte de données	()	()
6. Aimer interviewer des personnes	()	()
7. Comprendre réellement la RSS	()	()

Donnez les raisons pour lesquels vous avez répondu «non» à certaines questions. Proposez d'autres verbes traduisant des comportements mesurables.

Document 7.2. Exemples de verbes d'action pouvant être utilisés dans les domaines cognitif, affectif et psychomoteur⁴

Domaine	Exemples de verbes d'action
COGNITIF	
Connaissances	
<ul style="list-style-type: none">• Amples connaissances et mémoire de faits précis et de théories complètes• Représente le seuil inférieur au regard des résultats de l'apprentissage	définir, nommer, énumérer, ébaucher, décrire, identifier, apparier, reproduire, sélectionner, énoncer
Compréhension	
<ul style="list-style-type: none">• Capacité de saisir le sens, de traduire ou interpréter des documents ou d'anticiper les tendances à venir• Représente le seuil inférieur de compréhension mais les objectifs d'apprentissage dépassent le niveau des connaissances	expliquer, discuter, traduire, interpréter, apprécier, prévoir, distinguer, illustrer par des exemples, reproduire l'information
Application	
<ul style="list-style-type: none">• Capacité de mettre à profit le matériel étudié dans des situations nouvelles et concrètes (p. ex. application des règles, méthodes, concepts, principes, lois et théories)• Exige un niveau plus élevé d'entendement que la simple «compréhension»	appliquer, modifier, calculer, résoudre, utiliser, montrer, démontrer, découvrir, manier, transformer, mettre en relation, préparer
Analyse	
<ul style="list-style-type: none">• Capacité logique de répartir le tout dans ses parties pour en comprendre la structure interne• Comprend l'examen des parties, l'analyse des rapports entre les parties et la reconnaissance des principes sous-jacents	décomposer, différencier l'information, illustrer, distinguer, schématiser, analyser

⁴ Gronlund, N.E. 1970. Stating behavioural objectives for classroom instruction. McMillan Co., Londres (Angleterre), p. 20-24.

Domaine	Exemples de verbes d'action
COGNITIF (suite)	
Synthèse	
<ul style="list-style-type: none"> Capacité d'assembler les parties en un tout nouveau (p. ex. production d'un thème, exposé, plan d'action, proposition de recherche, résumé ou schéma de classification de l'information) Représente des comportements créatifs avec accent sur la création de nouveaux modèles ou structures Représente un niveau intellectuel plus élevé que la compréhension et l'application 	classer, créer, composer, associer, combiner, concevoir, susciter, modifier, organiser, recomposer
Évaluation	
<ul style="list-style-type: none"> Capacité de juger la valeur des documents (p. ex. une proposition ou un rapport de recherche) à des fins données à l'aide de critères pertinents (déterminés par les étudiants) Représente le stade le plus élevé de l'apprentissage - les comportements comprennent des éléments d'autres catégories du domaine cognitif 	apprécier, conclure, comparer, évaluer, estimer, critiquer, justifier, résumer
AFFECTIF	
<ul style="list-style-type: none"> Comprend des comportements qui ont des connotations affectives et manifestations de sensibilité, satisfaction, appréciation, acceptation, sens de la responsabilité, etc. 	<p>choisir, suivre, assister, se conformer, diriger, initier, partager, se conformer, coopérer, adhérer</p> <p>apprécier, prendre conscience, être sensibilisé à (moins concret mais utilisé souvent)</p>
PSYCHOMOTEUR	
<ul style="list-style-type: none"> Comprend des comportements qui impliquent des habiletés «motrices» ou des activités exigeant une coordination neuromusculaire 	assembler, bâtir, ordonner, changer, construire, tracer, localiser, faire, dessiner, soupeser

Document 7.3. EXERCICE 2 : Élaboration d'objectifs d'apprentissage

Instructions :

1. Travailler en petit groupe.
2. En vous aidant de l'information fournie ci-dessous concernant les sujets devant être traités dans une séance consacrée à la préparation du budget d'un projet de recherche, élaborez les objectifs d'apprentissage correspondants. Essayez d'inclure les objectifs qui mettent l'accent non seulement sur les seuils inférieurs du domaine cognitif mais sur les niveaux plus élevés aussi (p. ex. application, analyse, synthèse ou évaluation).

Sujets devant être traités au cours d'une séance consacrée à la préparation du budget d'un projet de recherche

- Pourquoi avons-nous besoin d'un budget?
 - Comment préparer un budget? (postes et formats)
 - Préparation de la justification d'un budget
 - Pièges de la préparation d'un budget
 - Comment peut-on réduire les postes d'un budget, au besoin?
 - Obtention de subventions d'aide
3. Présentez vos résultats en séance plénière.

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 8

PLANS DE LEÇONS

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 8 : PLANS DE LEÇONS

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Expliquer ce qu'est le plan d'une leçon et son but.
2. Élaborer le plan d'une leçon.

CONTENU

Tâche impartie : Demandez aux participants de lire, avant la séance, le **module 7** traitant du type d'étude, vol. 2, 1^{re} partie

Plans de leçons (cours magistral et discussion)

Exercice: Élaborer un plan de leçon sur des aspects choisis de la conception de l'étude

PLANS DE LEÇONS (cours magistral et discussion)

Qu'est-ce qu'un plan de leçon?

Un plan de leçon est une esquisse fidèle d'une leçon que le maître projette d'enseigner¹.

But d'un plan de leçon

- Durant le processus de planification, il oblige l'enseignant à conceptualiser clairement ce qu'il (ou elle) doit faire pour aborder la matière.
- Il sert de repère à l'enseignant durant la classe.
- Il s'avère très utile en prévision des examens.
- Il sert à une présentation ultérieure de la même leçon.

Lignes directrices pour l'élaboration d'un plan de leçon

Dans l'élaboration d'un plan de leçon, il convient de prendre en compte les éléments-clés suivants :

1. OBJET

Définissez l'objet de la leçon à préparer (p. ex., « Élaboration d'un questionnaire »).

2. DATE

Déterminez la date de la leçon et commencez à temps le travail de préparation. Cela vous laissera le temps d'approfondir la matière (s'il s'agit d'une deuxième fois, la date qui sépare de la première présentation peut suggérer l'opportunité de procéder à une mise à jour).

3. AUDITOIRE (groupe cible)

Identifiez le type et le nombre de participants présents. Cette information aide les formateurs à définir le niveau d'information exigé et à analyser les caractéristiques des participants susceptibles d'influer sur les présentations (voir le plan de leçon modèle donné en exemple à la fin du présent module).

4. OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE

Définissez avec précision ce que les participants devront avoir appris à l'issue de la leçon. Prenez en compte des objectifs dans tous les domaines d'apprentissage : cognitif, affectif et psychomoteur (voir l'exemple cité).

¹ Irby, D.M. 1988. Lesson Planning. Department of Medical Education, University of Washington School of Medicine. Seattle, WA, É-U.

5. APPRENTISSAGE PRÉALABLE

Définissez l'information ou les habiletés requises par les participants pour comprendre la matière enseignée. Prenez également en considération les lectures imparties ou les documents qui doivent leur être remis, les séances pratiques achevées au préalable, etc.

EXERCICE 1 :

Demandez aux participants quels préalables, parmi ceux qui sont énumérés ci-dessous, leur paraissent indispensables pour une séance consacrée à l'élaboration d'un questionnaire (reporter la liste sur un transparent) :

- Techniques de collecte des données (aperçu)
- Techniques d'observation
- Techniques d'entrevue
- Raisons justifiant l'emploi d'un questionnaire
- Types de questions qui peuvent être utilisées dans les questionnaires
- Précodage des questionnaires

6. CONTENU DE LA LEÇON

En préparant la leçon, vous devez garder à l'esprit certains aspects importants, y compris :

- La longueur de la présentation et le temps alloué;
- Les méthodes d'enseignement proportionnées aux objectifs (p. ex. cours magistral, cours magistral et discussion, démonstration, discussion en petit groupe);
- Activités d'apprentissage utiles (p. ex. devoirs personnels ou exercices en groupe, jeux de rôles);
- Questions à poser.

Dans votre travail de préparation, suivez les lignes directrices suivantes :

Introduction

- Prévoyez une « introduction » qui suscite l'intérêt et crée de bonnes dispositions et une ambiance favorable.
- Présentez la matière en partant d'un tronc de connaissances commun.
- Énoncez clairement les objectifs.

Points saillants de la leçon

- **Notez l'information-clé** qui doit être présentée. Limitez le nombre des questions et des concepts couverts en une seule leçon.
- **Ordonnez l'information** de manière à faciliter l'apprentissage (p. ex. du simple au complexe, de l'abstrait au concret).
- **Indiquez la méthode pédagogique** la plus appropriée pour atteindre les objectifs (p. ex. cours magistral, discussion, devoir personnel).
- **Identifiez le matériel didactique** qui favorisera l'apprentissage (p. ex. descriptions au tableau noir, diapositives ou modèles).
- **Déterminez les activités d'apprentissage** - les participants s'investissent dans l'activité.
- **Établissez les modalités d'évaluation de la leçon.**

Conclusion

- Résumez les principaux points.
- Indiquez la préparation nécessaire pour la classe suivante.
- Distribuez les formules d'évaluation (s'il y a lieu) et demandez aux participants de les remplir avant de quitter la classe.

7. MATÉRIEL

Définissez le matériel nécessaire au bon déroulement de la leçon.

- Matériel audio-visuel et équipement.
- Documents à remettre aux participants.
- Ouvrages de référence.

EXERCICE 2 :

Distribuez le document 8.1. Demandez aux participants de travailler individuellement à l'élaboration d'un plan de leçon, suivant les indications données dans le document.

Document 8.1. EXERCICE 2 : Élaboration d'un plan de leçon

1. Travaillez individuellement.
2. À l'aide des instructions données au cours de cette séance, planifiez une leçon sur des aspects choisis du type d'étude (pour l'exemple d'un plan de leçon afférent à un autre sujet, reportez-vous au modèle proposé dans les deux pages qui suivent).
3. L'animateur(trice) évaluera votre travail durant l'exercice et vous orientera au besoin.

PLAN DE LEÇON MODÈLE

- Objet :** Élaboration d'un questionnaire
- Date :** 2 décembre 1991
- Temps alloué :** 2 heures
- Groupe cible :** Dix participants formant un groupe de provenance mixte composé de médecins, enseignants en sciences infirmières et adjoints de recherche.
- Objectifs :** À l'issue de la séance, les participants doivent pouvoir :
1. Définir au moins six principes utiles à l'élaboration d'un questionnaire;
 2. Appliquer ces principes.
 3. Concevoir un questionnaire.

Préalables

Le participant doit être initié aux aspects suivants :

- Techniques de collecte des données (aperçu);
- Raisons justifiant le recours au questionnaire;
- Types de questions posées dans les questionnaires.

Contenu de la leçon

Plan schématique	Méthode d'enseignement	Matériel audio-visuel	Activités d'apprentissage	Évaluation
INTRODUCTION (10 min)				
1. Passer en revue le but général et les divers types de questionnaires	Questions-réponses			Qualité de la participation
2. Énoncer les objectifs de la leçon d'aujourd'hui	Cours magistral	RP		
POINTS SAILLANTS (1 h 40 min)				
1. Lignes directrices utiles à l'élaboration d'un questionnaire (20 min)	Cours magistral/ discussion	RP		Qualité de la participation
<ul style="list-style-type: none"> Longueur de chaque question Normalisation de la technique Utilité de chaque question Ordre Démarche respectueuse Clarté/spécificité Simplicité 	Exemples de questions/ utilisation des exemples		Exercice individuel	Résultats des exercices individuels
			Période de questions-réponses et séance remue-ménages	
2. Étapes de l'élaboration d'un questionnaire (1 h 20 min)	Cours magistral/ discussion	Tableau mobile	Travail et exercice en petit groupe	
<ul style="list-style-type: none"> Distinction entre mots-clés et objectifs Rédaction des questions Choix des variables Questions-témoins Ordre des questions Questionnaire pré-test Formulation/mise au point de la version finale 	Séance de travaux pratiques sous surveillance (rédaction des questions)	Document remis sur les objectifs de l'exercice	Présentations et regard critique	Critique des présentations des participants
CONCLUSION (10 min)				
1. Passer en revue chaque section				
2. Identifier d'autres lectures utiles				

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 9

**INTRODUCTION AUX PRINCIPES D'APPRENTISSAGE
ET AUX MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT**

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 9 : INTRODUCTION AUX PRINCIPES D'APPRENTISSAGE ET AUX MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Identifier les méthodes d'enseignement utilisées dans le cadre de la formation à la RSS.
2. Expliquer la raison pour laquelle on a recours à ces méthodes.

CONTENU

Principes d'apprentissage (cours magistral et discussion)

Introduction aux méthodes d'enseignement (cours magistral et discussion)

MATÉRIEL

Document 9.1. Aperçu des méthodes d'enseignement

PRINCIPES D'APPRENTISSAGE (cours magistral et discussion)

Quels mécanismes favorisent l'apprentissage?^{1 2}

L'enseignant a pour mission d'aider l'enseigné à apprendre. Par conséquent, il importe que les formateurs comprennent les principes fondamentaux qui président à l'apprentissage.

L'enseigné doit vouloir apprendre

Il est nécessaire de susciter l'intérêt et la curiosité pour le sujet enseigné et d'amener à reconnaître son importance. Puisque, dans la plupart des cours de formation à la RSS, les participants ne travaillent pas en vue de l'obtention d'un diplôme de plus ni d'une reconnaissance officielle, il faut que la motivation et le désir d'apprendre soient directement inspirés par le contenu même du cours.

L'apprentissage est un processus éminemment individuel

Chaque individu a besoin d'extraire, dans la matière présentée, l'**information-clé** dont il ou elle a besoin. La matière enseignée devrait être organisée de telle manière que l'information-clé puisse être facilement reconnue (p. ex. dans un certain ordre, selon l'accent mis, le temps qui lui est consacré, etc.).

Le participant a donc besoin de **relier** cette information à ses propres connaissances, perceptions et manières de comprendre. Chacun doit découvrir la signification personnelle et l'importance des idées véhiculées. À titre d'exemple, invitez les participants à réfléchir à cette question :

À quelle expérience personnelle avez-vous relié le concept voulant qu'on associe les gestionnaires au processus d'élaboration des recommandations de recherche (lorsque ce sujet a été abordé dans le cadre du module 4)?

Les animateurs doivent être éveillés et sensibles aux divers besoins exprimés par chacun des participants et être prêts à réagir au moindre signe d'une difficulté à assimiler un aspect particulier de l'information nouvelle. Ces signes peuvent se manifester par des questions, l'expression du visage, un certain malaise, etc. Le fait d'inviter cette personne à manifester ses préoccupations ou ses craintes donne l'occasion de fournir l'assistance voulue et a pour effet de stimuler de nouvelles idées parmi les autres participants.

L'apprentissage est un processus dynamique

Bon nombre de concepts et habiletés présentés dans les cours de formation à la RSS sont complexes. De ce fait, il n'est pas réaliste de s'attendre à ce que les participants en acquièrent la maîtrise immédiate.

¹ Cox, K.; Euran C. éd. 1988. Introduction to teaching approach. Dans The medical teacher. Churchill Livingstone, New York, NY, É-U, p. 23-24.

² Mica, P.R.; Ross, H.S. 1975. Health education and behavioural science. Third Party Associates, CA, É-U.

Les principes suivants sont importants :

- Les participants doivent être aptes à intégrer le contenu de ce qu'ils ont appris (c.-à-d. reconnaître le lien entre les idées, utiliser les informations reçues pour comprendre celles qui sont présentées après, etc.). Les modules du cours sur la RSS offrent de nombreuses occasions de le faire.

[Rappelez aux participants le travail de groupe sur les quatre étapes du processus de recherche (sélection du problème, analyse du problème, objectifs de la recherche, choix des variables) et donnez des exemples].

- Les participants doivent avoir l'occasion de s'exercer et mettre en pratique sans délai ce qu'ils ont appris. La pratique et les applications aident à reconnaître les conceptions erronées et les causes du manque de compréhension. Elles aident également à s'approprier la nouvelle information.

[Invitez les participants à reconnaître les mécanismes qui facilitent cette compréhension. Contribuent à ce résultat les discussions de groupe, les exercices individuels et la mise en oeuvre du projet de recherche. Il faut reconnaître que ces aspects sont une composante cruciale du module. Si on les omettait ou on négligeait de les prendre entièrement en compte, c'est tout le processus d'apprentissage qui serait en péril].

L'apprentissage est un processus tout autant intellectuel qu'affectif

La « recherche » est généralement perçue comme un sujet complexe et difficile associé à des personnes de haut niveau intellectuel. En venant à un cours de formation à la RSS, les participants manifestent souvent une certaine appréhension et inquiétude. S'ils ne viennent pas d'une institution de recherche, ils craignent que des tâches nouvelles et difficiles leur soient imparties.

La crainte, le sentiment d'insécurité et l'hostilité gênent le processus d'apprentissage. Il appartient à l'animateur de dissiper ces sentiments négatifs et de susciter l'adhésion favorable à l'apprentissage. Cela se réalise :

- En entretenant une atmosphère détendue et non menaçante;
- En suscitant une communication spontanée et ouverte (p. ex. se sentir libre de poser des questions, de répondre et de rediriger la question aux autres participants);
- En valorisant l'acceptation, l'estime et la confiance en soi. Évitez de faire des remarques cinglantes et créez les occasions de confirmer l'assurance des participants.

[Invitez les participants à illustrer par des exemples la manière dont des animateurs les ont mis à l'aise durant le cours ou en valorisant leur expérience antérieure];

- En établissant que tout le monde se trompe parfois.

[Invitez les participants à se rappeler des circonstances dans lesquelles ils ont appris de leurs propres erreurs].

Les animateurs devraient faire des erreurs dont ils ont conscience un tremplin et non pas un aveu d'échec.

INTRODUCTION AUX MÉTHODES D'ENSEIGNEMENT (cours magistral et discussion)

Une fois reconnue l'importance des principes de l'apprentissage, il convient de choisir des méthodes d'enseignement appropriées et les utiliser de la meilleure façon.

Le choix des méthodes d'enseignement dépend dans chaque cas des objectifs de la leçon. **Par exemple**, si vous vouliez atteindre les objectifs suivants, quelles méthodes choisiriez-vous? (Reportez les objectifs sur transparent).

OBJECTIFS :

À la fin de la séance consacrée à la technique d'entrevue, les participants doivent pouvoir :

1. **Expliquer** les raisons pour lesquelles ils choisissent cette technique.
2. **Exposer** les principes de l'entrevue.
3. **Réaliser** une entrevue de personne à personne à l'aide d'un questionnaire structuré.
4. **Comprendre** l'importance du caractère confidentiel d'une entrevue.

(Accordez une importance particulière aux verbes d'action).

Parmi les méthodes d'enseignement auxquelles quelqu'un peut avoir recours pour atteindre les objectifs ci-dessus, citons les suivantes :

- Cours magistral suivi de discussion
- Enseignement en petit groupe
- Démonstration
- Jeu de rôle
- Travail sur le terrain

Méthodes d'enseignement

Demandez aux participants de traiter divers aspects de chacune des méthodes d'enseignement proposées, y compris :

- Son but
- Ses caractéristiques principales
- Le procédé utilisé

Remettez aux participants le document 9.1 et reliez les réponses de ces derniers au cadre qu'ils présentent. Arrêtez-vous plus longuement sur les méthodes d'enseignement que les participants connaissent le moins.

Sommaire

Les bons enseignants savent que le processus d'enseignement et d'apprentissage exige une communication à double sens et savent ce que les participants trouvent enrichissant. Voici les principales étapes qui s'avéreront utiles dans tous les cas :

1. Définition des objectifs d'apprentissage;
2. Choix des expériences déterminantes pour l'atteinte des objectifs;
3. Repérage des ressources nécessaires pour aider les participants à apprendre de leur propre expérience;
4. Façons de s'assurer de la compréhension des participants.

La distinction entre enseignement et apprentissage doit être prise en compte au moment de choisir les méthodes pour la séance consacrée à la pratique de l'enseignement.

Document 9.1. Aperçu des méthodes d'enseignement³

Méthode, format d'enseignement	But
1. COURS MAGISTRAL	
<ul style="list-style-type: none"> Un seul professeur s'adresse à un groupe (exposé oral principalement). 	<ul style="list-style-type: none"> Fournir l'information Promouvoir la compréhension Éveiller l'intérêt.
2. SÉANCES EN PETIT GROUPE	
<ul style="list-style-type: none"> Séance comprenant de 6 à 12 participants. Le terme cours personnalisé peut être utilisé comme synonyme. Une situation dans laquelle les étudiants et enseignants apprennent à poursuivre un but commun. Selon le principe que « deux têtes valent mieux qu'une ». Le processus est mis en valeur par l'emploi de formules qui se nomment résolution de problèmes, présentation, discussion libre, jeu de rôle, étude de cas, démonstration et jeux. 	<ul style="list-style-type: none"> La méthode la plus favorable à l'exercice de ces qualités : <ul style="list-style-type: none"> Réflexion et capacité de résolution des problèmes Communication et entrentent Travail d'équipe Leadership. Elle peut donner le moyen d'aborder des réalités concrètes.
3. VISITE SUR LE TERRAIN	
<ul style="list-style-type: none"> Une visite planifiée tout particulièrement pour sa contribution aux objectifs du cours/du projet/de la leçon. L'occasion de comprendre l'état de santé et les conditions de vie de la population. 	<ul style="list-style-type: none"> Fournir une expérience intégrée (p. ex. santé, environnement, conditions sociales et économiques). Obtenir en peu de temps un tableau complet, rapidement, au moyen d'observations directes. Fournir une meilleure compréhension des rôles et des responsabilités.

³ Cox, K.; Euran, C. éd. 1988. The medical teacher. Churchill Livingstone, New York, NY, É-U.

Méthode, format d'enseignement	But
3. VISITE SUR LE TERRAIN (suite)	<ul style="list-style-type: none"> Sensibiliser la population à la RSS. Apporter des idées et du matériel pour les projets de recherche. Promouvoir l'interaction sociale et de meilleurs rapports interpersonnels.
4. ÉTUDE DE CAS	
<ul style="list-style-type: none"> Les cas servent à axer sur des éléments concrets le contenu des conférences, des présentations et des tâches imparties. L'étude de cas comporte des étapes, y compris : <ul style="list-style-type: none"> Lectures autour du cas/du problème/de la situation; Analyse du cas et débat en classe; Preuves à l'appui des décisions. 	<ul style="list-style-type: none"> Aiguise les aptitudes des participants à l'analyse et à la résolution des problèmes car ils ont à traiter une multiplicité de variables et d'influences qui s'inscrivent dans un cadre « réel ».
5. JEU DE RÔLE	
<ul style="list-style-type: none"> Les participants improvisent des scènes à partir du thème enseigné (p. ex. une entrevue entre l'enquêteur et une mère de famille concernant la vaccination des enfants). Étapes : <ul style="list-style-type: none"> Le formateur décrit la situation et répartit les rôles; Les participants choisis jouent la scène tandis que les autres observent; Analyse et discussion. 	<ul style="list-style-type: none"> Permet aux participants d'apprécier l'interaction entre les gens. Améliore la communication et donne de l'entregent. Met en valeur et améliore les attitudes.

Méthode, format d'enseignement**But**

6. RÉFLEXION**Étapes :**

- Commencer par une réflexion personnelle sur la question à l'étude.
- Remue-méninges en groupe et notation au tableau mobile de la contribution de chacun (facultatif).
- Utiliser ces idées dans les discussions subséquentes.

Avantages :

- Tous les participants sont encouragés à prendre part à la discussion et à explorer le sujet en exprimant leurs opinions.
- Les plus lents ont le temps de préparer leurs idées avant d'entrer dans le vif du sujet.
- Elle encourage l'exercice de la logique et du sens critique.

7. DÉMONSTRATION ET EXERCICES D'HABILITÉ

- Une série appropriée d'exercices d'habileté technique dans un laboratoire ou travaux pratiques conçus pour donner de la compétence dans certains domaines (p. ex. l'entrevue).
- Donne l'occasion d'aiguiser le sens critique par des exercices qui stimulent et mettent en mouvement les compétences recherchées.

- Acquérir des compétences par l'exercice de l'habileté choisie.
- Encourager la réflexion critique.

Les exercices doivent :

- Fournir les occasions d'apprendre les techniques;
- Démontrer aux participants ce que sont des habiletés réelles;
- Donner la possibilité d'exercices pratiques et d'une rétroaction de nature à améliorer la précision et la qualité des habiletés requises.

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 10

MÉTHODE DU COURS MAGISTRAL

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 10 : MÉTHODE DU COURS MAGISTRAL

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Donner la raison pour laquelle un cours magistral répond aux besoins.
2. Préparer un cours magistral.
3. Reconnaître les points à retenir au moment de dispenser un cours.

CONTENU

Méthode du cours magistral (cours magistral et discussion)

Tâche impartie en classe sur la préparation individuelle d'un cours magistral traitant d'aspects choisis en matière de conception de l'étude.

MATÉRIEL

Document 10.1. Exercice 1: Préparation et présentation d'un cours abrégé

MÉTHODE DU COURS MAGISTRAL (cours magistral et discussion)

Introduction

Le cours magistral est, parmi toutes les méthodes d'instruction possibles, celle que les professeurs de l'enseignement supérieur et les étudiants préfèrent. Bien que les études aient montré qu'il existe d'autres techniques d'apprentissage valables, les enseignants continuent à présenter la plupart de leur matière sous cette forme. Il doit donc y avoir des raisons importantes à cela. Les professeurs expérimentés pensent qu'il s'agit d'une méthode efficace et infiniment souple, un moyen par lequel les aspects théoriques d'une discipline peuvent être présentés à des groupes importants¹.

Qu'est-ce qu'un cours magistral?

Un cours magistral met en présence un enseignant qui dispense le cours et un groupe d'étudiants (20 ou plus), principalement ou exclusivement sous forme d'exposé oral. Dans sa forme extrême, la communication est à sens unique mais de plus en plus de professeurs intègrent à leur cours des discussions brèves, des périodes de questions-réponses, des moyens audio-visuels et d'autres méthodes qui le rendent plus intéressant².

Raisons justifiant l'utilité d'un cours magistral

1. Informer

De nouvelles connaissances, notamment d'ordre factuel, peuvent être ainsi transmises de manière très efficace. Par exemple, un cours magistral sur :

- L'utilité d'un questionnaire, et
- Les types de questions qui constituent un questionnaire

procurerait l'information nécessaire pour que les participants soient en mesure de préparer un questionnaire.

2. Favoriser la compréhension

Un cours intéressant, bien préparé et dispensé de manière efficace, fournit l'occasion d'agrémenter de nombreux exemples et illustrations les explications données, de poser des questions visant à obtenir une rétroinformation immédiate et d'utiliser les moyens audio-visuels pour faciliter l'apprentissage. Il s'ensuit une compréhension plus large du sujet traité.

¹ Stafferfield, J. 1978. The lecture method. Dans Milton, O. (éd.), On college teaching. Jossey, Bass, San Francisco, CA, É-U.

² Gregory, I.D. 1975. A new look at the lecture method. British Journal of Educational Technology, 6(1): 56.

3. Susciter l'intérêt et motiver les participants

Un cours profitable est censé stimuler la réflexion et encourager une attitude critique. Un bon enseignant cherche à répondre aux besoins de ses auditeurs en fondant son comportement sur la rétroinformation verbale et non verbale qu'il reçoit de ces derniers. Cette réponse, conjuguée à d'autres techniques qui favorisent la compréhension, est de nature à éveiller l'intérêt des participants³.

Étapes de la préparation d'un cours

La préparation d'un cours comporte un certain nombre d'éléments qui, quoique variés par l'approche, sont toujours plus ou moins les mêmes.

Avant de planifier le cours, il convient de se pencher sur les aspects suivants :

- **Le but** poursuivi dans l'enseignement de ce sujet particulier (p. ex. le but recherché lorsqu'on apprend la manière d'élaborer un questionnaire est d'assurer la compétence requise pour concevoir le questionnaire qui procurera l'information exigée pour atteindre les objectifs du projet de recherche).
- Si le cours est **la meilleure méthode** pour atteindre les objectifs de la leçon, **ou** si une combinaison de méthodes ne serait préférable (p. ex. prévoyant, outre le cours magistral, aussi la discussion, le jeu de rôle, etc.).

Les étapes décrites ci-après peuvent servir de repère utile^{4 5}.

ÉTAPE 1 : Organisation du contenu

À la lumière du plan de leçon préparé (qui devrait déjà comprendre la définition des objectifs d'apprentissage, l'ébauche des matières traitées et des méthodes d'enseignement), **mettez au point le contenu**.

1. Déterminez/examinez les points-clés et notez suffisamment de détails pour mettre chaque point en évidence et le rendre intéressant. Établissez un lien, même ténu, des points entre eux. Évitez que le cours soit tellement chargé de détails qu'il jettera la confusion dans l'esprit des participants. Une sélection et une mise au point rigoureuses s'imposent. En marge, attribuez au développement de chaque point son minutage provisoire, en gardant à l'esprit que tout ne saurait être couvert.

³ Hatton, N. 1988. How to plan and deliver a lecture. Dans Cox, K.; Euran, C. (éd.), The medical teacher. Churchill Livingstone. New York, NY, É-U.

⁴ Gregory, I.D. 1975. A new look at the lecture method. British Journal of the Educational Technology, 6(1): 58-61.

⁵ Strader, M.K. 1987. Guidelines for a first lecture. Nurse Educator, 12(1).

Exemple

Point-clé : Les questions qui figurent dans le questionnaire sont de deux types :

QUESTIONS OUVERTES ou NON DÉTERMINÉES

- Permettent une réponse libre.
- Réponses non fournies, classées ou précodées.
- Utiles pour sonder les connaissances et les opinions.

Exemple :

Quelles sont, selon vous, les raisons pour lesquelles plusieurs membres du Comité de santé du village se sont désistés?

RÉPONSES OBLIGÉES ou FERMÉES

- Réponses parmi lesquelles les répondants doivent choisir.
- Des réponses possibles ont été classées et offrent plusieurs choix.
- Utiles lorsque les catégories sont claires et bien établies.

Exemple :

Faites-vous partie du Comité de santé du village?

Oui ____ Non ____

2. Pour chacun des points développés, définissez les concepts essentiels. Tous les mots nécessaires à l'explication de ces concepts-clés (ou la plupart) doivent être notés⁶.

Exemple

Point-clé : « OBSERVATION » désigne « une technique qui comporte la sélection, le regard attentif et l'enregistrement méthodiques du comportement et des caractéristiques des êtres vivants, objets ou phénomènes... »

Les concepts essentiels qui méritent une explication et qui doivent être notés sont « sélection, regard attentif, enregistrement, méthodique, comportement et caractéristiques ».

ÉTAPE 2 : Enchaînement logique

Les opinions diffèrent sur l'existence d'un lien direct entre apprentissage et niveau d'organisation du contenu d'un cours. Les expériences tendent, d'une manière générale, à indiquer que le degré de mémorisation et d'application des connaissances est supérieur dans les situations d'apprentissage bien structurées⁷.

⁶ Strader, M.K. 1987. Guidelines for a first lecture. Nurse Educator, 12(1): 36.

⁷ Katona, G. 1987. Organizing and memorizing. Columbia University Press, New York, NY, É-U.

Le matériel pédagogique peut être ordonné de différentes manières. Par exemple :

- Adopter le même ordre dans lequel la matière est présentée au programme donne un sens de continuité et oriente l'étudiant dans son plan de lecture.
- Certains professeurs suivent de près les objectifs de la leçon. La difficulté consiste ici dans les doubles emplois. Si la démarche avait été plus simple, on aurait pu viser plusieurs objectifs à la fois.
- D'autres voudront adopter un ordre allant du simple au complexe, du connu à l'inconnu, de l'abstrait au concret, du général au particulier, etc. La meilleure démarche dépend de la matière et des finalités du cours.

Quelle que soit l'approche, il est opportun de suivre les règles suivantes :

1. Ordonnez le matériel de telle manière qu'il aidera les participants à en comprendre le contenu et à se souvenir des points-clés.
2. Ne manquez pas d'indiquer la fin d'une section et le début de la suivante.
3. Citez des exemples et procédez par analogie; rattachez le matériel aux expériences personnelles des participants et à des apprentissages antérieurs dans le même domaine ou dans un autre.
4. Établissez le lien avec des découvertes récentes, en rendant explicite le progrès réalisé ou en faisant référence à la documentation pertinente; faites des comparaisons ou présentez, s'il y a lieu, des points de vue contrastés ou même controversés.
5. Lorsque le contenu est ardu, ponctuez le discours de notes d'humour pour permettre une certaine détente.
6. Intercalez des questions ou proposez des problèmes. Cette approche peut être utilisée pour vérifier ou élargir les connaissances des participants.

ÉTAPE 3 : Ébauche de l'introduction

Une introduction bien conçue prédispose les participants aux activités à venir et les fait partir du bon pied. Vous souhaitez que votre auditoire vous écoute et entendez attirer l'attention sur ce qui doit être assimilé.

L'entrée en matière peut se faire de deux manières :

1. Attirez l'attention des participants sur l'importance de ce qui doit être appris. Cela peut se faire :
 - En énonçant les objectifs de la leçon, ou bien
 - En faisant le lien entre l'expérience précédente (c.-à-d. par une rapide révision) et l'expérience d'apprentissage actuelle.

Par exemple :

En guise d'introduction à la leçon « Élaboration d'un questionnaire », l'enseignant-e peut commencer par présenter les objectifs énoncés dans le plan de leçon ou revoir « les raisons de l'utilité des questionnaires » et « les types de questions figurant dans un questionnaire », puis par expliquer pourquoi cette information est nécessaire à l'élaboration du questionnaire. Seulement alors il ou elle entreprendra son exposé.

Commencer le cours en énonçant les objectifs ou en rattachant la matière à ce qui précède a pour effet de rassurer les participants.

2. Abordez un sujet sous un angle qui sort de l'ordinaire afin d'éveiller l'intérêt des participants et les motiver (p. ex. racontez une blague ou une anecdote).

Par exemple :

Demandez aux participants de répondre à un questionnaire qui comporte certains problèmes (p. ex. questions tendancieuses, questions avec double négative, questions ambiguës), puis demandez-leur de discuter des difficultés qu'ils ont éprouvées à y répondre. Liez les questions-clés évoquées dans votre exposé aux modalités d'élaboration d'un questionnaire.

ÉTAPE 4 : Approche de la conclusion

Un cours magistral peut se conclure de diverses manières :

1. L'enseignant peut résumer les points fondamentaux du cours.
2. Un court résumé peut faire le lien avec la nouvelle matière présentée dans la leçon suivante.
3. Un certain nombre de questions ou bien un examen oral peuvent couronner le cours et donner aux participants et à l'enseignant un sentiment d'accomplissement.

ÉTAPE 5 : Sélection des moyens audio-visuels

Le cours étant une forme passive d'enseignement, il convient d'utiliser les moyens modernes susceptibles d'améliorer la qualité de l'apprentissage. Aidez-vous, par exemple, du tableau fixe ou mobile ou du rétroprojecteur pour souligner les points-clés ou présenter des diagrammes, des photos ou tout autre matériel utile à la présentation.

Points à retenir pendant le cours⁸

1. Établissez des affinités avec les participants en choisissant une introduction appropriée.
2. Saisissez toute occasion d'expliquer la matière enseignée.
3. Soyez attentif aux besoins qu'ont les participants de précisions, de renforcement des connaissances et de temps de répit et de détente.
4. Exprimez-vous dans un langage clair et adapté. Tenez compte de la formation des participants.
5. Créez un environnement favorable : vérifiez l'éclairage, la ventilation et la disposition des sièges.
6. Assurez-vous que votre exposé est audible. Variez le ton de la voix.
7. Montrez, autant que se peut, chaleur, enthousiasme, conviction et humour.
8. Regardez dans les yeux les participants.
9. Le «rythme» est un élément important. Variez la rapidité de la présentation selon la difficulté du contenu, son importance, les notes qui sont prises et l'attention des participants.
10. Utilisez à bon escient les moyens audio-visuels. Par exemple, le tableau doit toujours être nettoyé de toute inscription non pertinente.
11. Respectez l'horaire alloué.

EXERCICE : Préparation et présentation d'un cours abrégé

Distribuez le document 10.1. À partir d'éléments présentés lors de l'exercice 2, **Module 8**, « Plans de leçons », demandez aux participants de consacrer 30 à 45 minutes à la préparation d'un cours abrégé portant sur la conception de l'étude. Informez la classe que chaque participant aura à dispenser un cours d'une durée variable entre 3 et 5 minutes à la séance de micro-enseignement qui traite de l'explication. Pendant que les participants sont penchés sur ce devoir, surveillez leur progrès et orientez-les au besoin.

⁸ Gregory, I.D. 1975. A new look at the lecture method. British Journal of Educational Technology, 6(1): 60-61.

Document 10.1. EXERCICE 1 : Préparation et présentation d'un cours abrégé

1. Travaillez individuellement.
2. Préparez un cours magistral sur la base du plan de leçon déjà élaboré autour d'un aspect de la conception de l'étude (si vous avez besoin de conseils, n'hésitez pas à vous adresser à l'animateur(trice) pour obtenir de l'aide).
3. Vous aurez à faire un exposé de 3 à 5 minutes sur une partie du matériel de cours préparé durant la séance de micro-enseignement qui traite de l'explication.

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 11

EMPLOI DES MOYENS AUDIO-VISUELS

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 11 : EMPLOI DES MOYENS AUDIO-VISUELS

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Dresser la liste des moyens audio-visuels utiles à l'enseignement de la recherche et indiquer leur but.
2. Discuter de l'utilité et de l'emploi des transparents.
3. Préparer les transparents pour le rétroprojecteur.
4. Réaliser une bonne projection.

CONTENU

Moyens audio-visuels (cours magistral et discussion)

Transparents pour rétroprojecteur (cours magistral et discussion)

Démonstration de la préparation et de la projection des transparents

Devoir individuel sur la préparation des transparents

Utilisation des transparents préparés (durant une des séances de pratique de l'enseignement)

Discussion et critique

MATÉRIEL

Document 11.1. Exercice

MOYENS AUDIO-VISUELS (cours magistral et discussion)

Introduction

Nous pouvons rendre nos cours, démonstrations et autres activités pédagogiques plus efficaces en nous aidant d'un nombre varié de moyens audio-visuels. Ils n'ont pas besoin d'être complexes et peuvent inclure, par exemple, le tableau noir ou mobile, des modèles, dessins, photos, documents et notes reprographiées et même des moyens improvisés ou faits maison. Malgré les avancées récentes de la technologie, les meilleurs moyens sont souvent les plus simples. Il peut s'agir d'objets courants (cartes tracées à la main pour présenter un secteur géographique ou organigramme pour décrire un ensemble d'activités). Les moyens les plus adaptés sont ceux qui réussissent à transmettre le « message » voulu. Les éléments à prendre en compte sont l'importance du son, du mouvement et de la couleur et l'adresse de ceux qui s'en servent.

Les moyens audio-visuels doivent aider les auditeurs à suivre la séance d'enseignement et à se souvenir des aspects importants du message. Cela signifie qu'ils ne feront vraisemblablement **pas** double emploi avec les figures et les tableaux présentés dans le document réel. Si, par exemple, le formateur révise dix coefficients de régression, le moyen visuel devrait mettre en évidence uniquement ceux qui sont significatifs ou dont il ou elle veut parler plus précisément.

Types de moyens audio-visuels et buts

Les moyens pédagogiques d'usage courant énumérés ci-dessous peuvent s'avérer très utiles en vue de l'enseignement et de l'animation de projets de recherche :

- Tableau noir (blanc)
- Tableau à feuilles mobiles
- Documents remis aux participants
- Transparents pour rétroprojecteur
- Diapositives 35 mm
- Documents enregistrés (sur bande ou vidéocassette)
- Illustrations (p. ex. cartes, affiches, graphiques, diagrammes et tableaux d'affichage)

Les moyens pédagogiques doivent être utilisés à bon escient et pour les bonnes raisons ^{1 2 3}.

Le tableau de la page suivante résume les moyens les plus courants et leur but dans les cours de recherche (on sollicitera l'opinion des participants sur leur emploi. Il convient, si possible, d'illustrer l'utilité de ces moyens par des exemples concrets).

¹ Duane, N.F. 1979. An audio-visual overview. Nurse Educator, juillet/août : 7-9.

² Strader, M.K. 1987. Guidelines for a first lecture. Nurse Educator, janv./févr. : 36.

³ Rewfrow, D.; Impara, J.C. 1989. Making academic presentations effectively. Education Researcher, mars : 20.

Tableau 11.1. Moyens audio-visuels.

TYPE	BUT
Tableau noir (blanc)	
<ul style="list-style-type: none"> • Un tableau carré ou rectangulaire de surface plastifiée utilisé conjointement avec des stylos feutres de couleur à encre effaçable. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pour noter des pensées spontanées. • Pour calculer des formules. • Pour dresser des listes. • Pour dessiner des diagrammes.
Tableau à feuilles mobiles	
<ul style="list-style-type: none"> • Un bloc de papier fixé à un chevalet. • Utilisé avec des stylos de couleur à encre indélébile. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pour des listes et des illustrations plus permanentes que celles notées au tableau. • Pour préparer à l'avance les sujets de discussion, les illustrations détaillées et les graphiques. • Excellent aide-mémoire. Après une interruption, la classe revient plus facilement au point traité (s'il figure au tableau).
Documents remis aux participants	
<ul style="list-style-type: none"> • Documents spécialement mis au point ou reproduits de sources auxquelles les participants n'ont pas facilement accès. • Les documents ne remplacent en aucun cas les cours et discussions, etc. Ils représentent un important complément d'information. 	<ul style="list-style-type: none"> • Peuvent être distribués avant la classe comme matériel de lecture supplémentaire. • Il y a lieu d'attirer l'attention sur les points-clés compris dans ces documents, qui feront l'objet de discussion en classe.
Transparent pour rétroprojecteur	
<ul style="list-style-type: none"> • Le support audio-visuel le plus répandu. • L'emploi de transparent nécessite un rétroprojecteur et un écran de projection. 	<ul style="list-style-type: none"> • Peut être utilisé de bien des façons pour transmettre de l'information, former des compétences ou influencer des attitudes. • Particulièrement utile dans des classes nombreuses.

Tableau 11.1. Moyens audio-visuels (suite).

TYPE	BUT
Diapositives 35 mm	
<ul style="list-style-type: none"> • Nécessitent le support d'un projecteur ou d'un carrousel. • D'emploi plus facile que les transparents si les diapositives sont placées à l'avance dans un carrousel ou un autre support. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comme dans le cas des transparents, une série de diapositives peut servir à faire passer le message, former des compétences ou induire des attitudes par une étude individuelle ou l'examen du groupe.
Documents enregistrés	
<ul style="list-style-type: none"> • Bandes, vidéo, films, etc. • Peuvent être préparés pour une écoute individuelle ou en groupe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Peuvent servir à documenter ou à résumer une conversation. • Utilisés pour enregistrer des entrevues, des études de cas ou des jeux de rôle. • Pour enregistrer des descriptions ou des instructions que l'auditeur pourra réentendre à sa guise ou auxquelles il peut répondre verbalement.
Illustrations	
<ul style="list-style-type: none"> • Cartes, affiches, diagrammes, etc. et objets réels ou simulés. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pour servir d'aide à l'explication de notions et principes. • Certaines de ces illustrations (p. ex. graphiques, tableaux) peuvent être distribuées personnellement aux participants.

Résumé

Les moyens présentés ci-dessus sont utiles à l'enseignement de la recherche. Malgré leur valeur, il est juste de rappeler qu'il ne s'agit que de moyens. Ils doivent être utilisés pour appuyer ou clarifier des concepts qui ne s'expriment pas uniquement par des mots et qui ne remplacent nullement un enseignement et une organisation bien articulés et structurés. Même les meilleures aides ne peuvent sauver une mauvaise leçon.

TRANSPARENTS POUR RÉTROPROJECTEUR (cours magistral et discussion)⁴

Qu'est-ce qu'un transparent?

Un transparent consiste le plus souvent d'une feuille de matériel transparent, tel que l'acétate, qui supporte des textes ou des graphiques projetés sur un écran à l'aide d'un rétroprojecteur.

Le rétroprojecteur est un des plus simples moyens audio-visuels qui soient. Son fonctionnement n'exige qu'un mouvement d'interrupteur et le réglage d'une mise au point.

Quelle est l'utilité des transparents?

Les transparents peuvent servir à maintes fins didactiques.

- La projection de transparents dans la pénombre attire les yeux sur l'écran.
- Des couleurs vives et des formes variées attirent l'attention.
- L'illustration de concepts-clés permet aux participants de se concentrer sur le sujet et ses points saillants.
- Les transparents peuvent aider à présenter des faits, soulever des questions, illustrer des concepts, renforcer l'apport du participant et mettre en évidence des liens physiques et psychologiques.
- Ils peuvent s'avérer utiles pour la présentation d'autres méthodes d'instruction, pour les synthèses et comme aide-mémoire pour les aspects importants.
- Une préparation et une présentation soignées sont gages de succès.

Réalisation des transparents

La réalisation d'une série de transparents s'appuie sur ces qualités :

- Connaissance du sujet;
- Habileté en dessin;
- Évocation visuelle;
- Communication;
- Technique de production; et
- Graphisme.

⁴ Bauman, K.; Kunka, A.K. 1979. Overhead transparencies: the overhead medium. Nurse Educator, juillet/août : 21-25.

Deux méthodes peuvent s'appliquer à la réalisation des transparents :

- Méthode directe - Écrire ou dessiner sur de l'acétate transparent à l'aide d'un marqueur ou de crayons gras.
- Procédé thermique - Les transparents sont préparés à partir d'originaux (dactylographiés, manuscrits ou dessinés) ou de documents imprimés par transfert sur film à l'aide d'un photo-télécopieur thermique.

En préparant le transparent, il convient d'observer ces quelques règles :

1. Une seule idée ou concept central pour chaque transparent.
2. Économie de mots (max.: 7 mots par ligne et 7 lignes par page).
3. Les lettres minuscules sont plus lisibles.
4. Titres aux caractères plus larges (0,5 cm de hauteur au minimum).
5. Soulignement, parties ombrées ou graphiques pour mettre en valeur les concepts-clés.
6. Cohérence des polices et de la mise en pages durant toute la présentation.
7. Centrage et texte plus espacé en-tête et en bas de page que sur les côtés.
8. Plus d'espace autour d'une énumération en figure ou tableau qu'entre les articles dans le groupe.
9. Utilisation de la couleur.
10. Graphisme et texte composés d'une manière créatrice. P. ex., transparents superposés en polychromie et utilisés en séquence pour illustrer des idées d'une manière graduelle. Simplification des dessins complexes.

Présentation de transparents

Le rétroprojecteur est un des moyens audio-visuels les plus simples qui soient. Il s'avère particulièrement utile pour assurer la formation de classes nombreuses, à tous les niveaux scolaires. Veuillez suivre les quelques règles énumérées ci-dessous :

1. Placez le projecteur au devant de la salle et tenez-vous debout ou à côté de l'appareil, face au groupe.
2. Placez l'écran sur le mur (quelquefois le mur peut servir d'écran de projection).
3. Réglez la lumière de la pièce de manière à obtenir la pénombre (il n'est généralement pas besoin d'éteindre la lumière).

4. Placez le transparent face vers le haut sur le côté élargi du projecteur. Commutez et réglez la mise au point.
5. Utilisez une baguette au besoin pour illustrer des idées précises tout en parlant et révélez graduellement différentes sections du transparent, point par point.
6. Lisez à partir du transparent et pointez la surface du transparent plutôt que sur l'écran.
7. Lorsque le transparent a rempli sa fonction, éteignez le projecteur.

Résumé

En utilisant des moyens audio-visuels, tenez compte des suggestions suivantes :

- Préparez d'avance les moyens audio-visuels (transparents, documents, modèles, graphiques, etc.).
- Minimisez les détails.
- Utilisez-les seulement au moment opportun.
- Expliquez-en le but aux participants.
- Adressez-vous au public, non aux moyens audio-visuels.
- Apprenez à faire fonctionner vos supports audio-visuels d'avance.
- Assurez-vous que l'impression est espacée et lisible.

EXERCICE

Distribuez le document 11.1. Demandez aux participants de préparer, individuellement, un ou deux transparents qui pourront être utilisés conjointement avec le cours préparé plus tôt. Comme le mentionne le document, ils utiliseront les transparents au moment d'exposer leur cours durant une séance de micro-enseignement ou des séances de pratique d'aptitudes combinées. Soyez disponible durant la période de travail individuel afin d'offrir votre aide à quiconque en a besoin.

Document 11.1. EXERCICE

1. Travaillez individuellement.
2. Préparez un ou deux transparents pouvant servir à illustrer le cours préparé plus tôt.
3. Présentez vos transparents durant une des séances de micro-enseignement ou de pratique de l'enseignement.

Formation à la recherche sur les systèmes de santé
**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 12

MICRO-ENSEIGNEMENT

A: INTRODUCTION

B: EXPLICATION

C: INTERROGATION ET RENFORCEMENT

D: HABILETÉS COMBINÉES

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 12A

MICRO-ENSEIGNEMENT : INTRODUCTION

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 12A : MICRO-ENSEIGNEMENT : INTRODUCTION

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Expliquer en quoi consiste le micro-enseignement et les motifs de son importance pour la formation des formateurs en matière de RSS.

CONTENU

Instructions sur les techniques du micro-enseignement à l'intention des animateurs

Introduction au micro-enseignement (cours magistral et discussion)

INSTRUCTIONS À L'USAGE DES ANIMATEURS

Élaboration du programme de micro-enseignement

Le module intitulé Micro-enseignement (Module 12) comprend quatre sous-modules :

- Module 12A : Introduction au micro-enseignement
- Module 12B : Cours magistral et discussion concernant l'explication, suivis d'une séance pratique de micro-enseignement
- Module 12C : Cours magistral et discussion concernant l'interrogation et le renforcement, suivis d'une séance pratique de micro-enseignement
- Module 12D : Cours magistral et discussion sur les habiletés combinées d'enseignement suivis d'une séance didactique pratique

À moins qu'on n'accorde aux participants le temps de se préparer durant la classe, les séances seront programmées le jour suivant le cours magistral/discussion sur ces habiletés.

Chacun des participants doit avoir la possibilité d'exercer l'explication, l'interrogation et le renforcement et le plus grand nombre doit pouvoir exercer des habiletés combinées pour l'enseignement.

Lorsque le temps de couvrir les séances proposées dans les modules 12A à 12D manque, le module 12D (Habiletés combinées) peut être omis. S'il faut se résoudre à supprimer d'autres matières, on omettra le module 12A sur l'explication, qui est l'habileté la plus familière. Toutefois, il est conseillé de maintenir ce volet car il donne l'occasion aux participants timides de s'exercer là où ils sont relativement à l'aise avant de se lancer dans les tâches plus difficiles de l'interrogation et de l'animation de groupe.

Des instructions sur la façon de planifier et de diriger des séances de micro-enseignement sont données ci-après, suivies d'une présentation générale de la matière aux participants.

Instructions en vue de la planification des séances de micro-enseignement

Avant la séance

1. Organisez les séances de micro-enseignement sur l'explication et l'interrogation (voir annexe 12A.1)

Vous pouvez choisir entre la solution 1, qui comporte les interventions suivantes :

- Enseignement et critique;
- Nouvelle planification et reprise de l'enseignement;
- Nouvelle critique;

et la solution 2, laquelle ne comporte qu'une seule étape :

- Enseignement et critique.

Dans le premier cas, le participant/enseignant A enseigne et subit la critique de sa performance. Ensuite, tandis que A réfléchit sur sa présentation, B enseigne et est assujéti à la critique. A redonne sa leçon et est de nouveau critiqué par les pairs, pendant que B refait son plan. B recommence et subit la critique à son tour. C donne sa leçon, est critiqué, et ainsi de suite.

Si le temps et les circonstances ne permettent pas d'adopter la solution 1, choisissez la deuxième option qui ne comporte que l'enseignement et la critique d'un seul participant/enseignant à la fois. Il n'y a donc pas de reprise qui peut constituer une expérience positive en soi.

La séance sur les habiletés combinées s'organise en suivant le schéma 2 (voir annexe 12A.1). Chaque participant/enseignant enseigne à tour de rôle et est assujéti à la critique.

2. Prenez le temps d'aménager l'environnement physique :

Si vous disposez d'équipement vidéo :

- Préparez un « studio » (pièce insonorisée).
- Vérifiez le bon fonctionnement du moniteur télé, du magnétoscope et de la caméra.
- Arrangez une « salle de classe » comprenant, par exemple :
 - Un pupitre ou podium pour le participant/enseignant et de 5 à 7 chaises pour les étudiants
 - Un rétroprojecteur et un carrousel à diapositives ou un tableau blanc.
- Aménagez une classe d'« observation » comportant :
 - suffisamment de chaises à l'arrière de la classe pour les animateurs et les autres participants.
- Prévoyez un local pour que les participants puissent à nouveau planifier leur cours.
- Ayez une minuterie à votre portée.

Si vous ne disposez pas d'équipement vidéo, utilisez un magnétophone. Dans ce cas :

- Préparez le magnétophone et deux cassettes 60 min au minimum (suffisantes pour une séance de deux heures).
- Vérifiez le bon fonctionnement du magnétophone.
- Aménagez le studio, la classe et la salle d'observation comme si vous disposiez de l'équipement vidéo.

Les séances peuvent, le cas échéant, avoir lieu même sans équipement vidéo ou magnétoscope.

3. Lorsque l'équipement vidéo est en usage, donnez des instructions aux techniciens :
 - Sur les points où ils devront se concentrer (p. ex. sur les activités de l'enseignant, l'usage qu'il ou qu'elle fait des moyens pédagogiques à sa portée et les activités des étudiants qui participent à l'exercice);
 - Faites repasser la bande immédiatement après chaque séance.
4. Laissez aux participants un temps de préparation suffisant (de préférence jusqu'au lendemain).

Durant la séance

1. Un peu avant le début, assurez-vous :
 - Que l'équipement vidéo et le(s) magnétophone(s) sont prêts à fonctionner;
 - Que la classe, l'espace d'observation et les locaux adjacents sont prêts.
2. Choisissez un enseignant et 5 à 6 étudiants, les autres jouant le rôle d'observateurs.
3. Mettez les participants à l'aise (on ne doit pas s'ennuyer!).
4. Expliquez brièvement le processus (encore une fois) s'il y a lieu.
5. Utilisez la minuterie et ne déviez pas de l'horaire prévu.
6. Si l'habileté (explication ou interrogation) est bien présentée, il n'est pas nécessaire de prévoir une reprise. Corrigez l'horaire et les détails logistiques en conséquence.
7. Utilisez les feuilles d'évaluation (documents au dos des modules 12B, 12C et 12D) prévues pour l'appréciation des participants/enseignants.
8. Demandez aux observateurs d'évaluer chaque participant/enseignant en utilisant la même grille d'évaluation. Le document peut être distribué aussi aux autres participants.
9. À défaut d'une vidéocassette, assurez-vous de mentionner et de faire la critique du comportement non verbal du participant/enseignant et des étudiants.

Après la séance

1. Préparez ou faites repasser la vidéocassette ou la bande enregistrée.
2. Réaménagez les chaises pour que tous (participant/enseignant, étudiants, observateurs et animateurs) se fassent face ou soient placés devant l'écran de télévision.
3. La séance consacrée à la critique est une partie très importante du cycle de micro-enseignement et est difficile en soi. Durant la première séance, l'animateur peut commencer. En général, toutefois :
 - Demandez, en premier lieu, au participant/enseignant d'évaluer sa propre performance, par la question : « Comment vous sentez-vous? » ou « Pouvez-vous décrire ce que vous venez de faire? »

- À l'évaluation des pairs suit celle de l'animateur.
 - Les séances consacrées à la critique doivent constituer une expérience d'apprentissage marquante et appeler des correctifs.
4. Dès lors que vous ressentez le besoin de faire une remarque sur un comportement donné, arrêtez le magnétophone.

Conseils pour le déroulement efficace d'une séance consacrée à la critique

Le micro-enseignement devrait faire prendre conscience aux participants de la valeur de leur performance, des raisons d'un échec ou de la réussite et des correctifs possibles. Elles donneront donc l'occasion d'apprendre à redresser un comportement négatif et à mettre en valeur les aspects positifs. Voici quelques suggestions visant à assurer une direction efficace des séances :

1. Mettez en évidence les aspects positifs. Même la pire des performances contient des moments positifs pourvu que l'on s'efforce de les voir. Vous pourriez, par exemple, insister sur le ton de la voix, l'ascendant ou l'apparence générale. Autrement, mettez en évidence des aspects plus importants liés aux habiletés présentées.
2. Si certains aspects ont été bien traités, assurez-vous de les mettre en valeur de manière convaincante. **Par exemple :**

« C'était vraiment bien parce que... » (suivi d'une mention approbatrice non verbale)
3. On ne doit pas passer sous silence les maladroites, mais les évoquer avec doigté pour ne pas mettre dans l'embarras la personne visée. Par exemple :
 - Soulignez en quoi le participant/enseignant a échoué (en repassant la vidéo) et la réaction des étudiants. Demandez ensuite à ces derniers : « Pourquoi avez-vous réagi ainsi? ». Les réponses pourront aider le participant/enseignant à comprendre son erreur ou ses erreurs et leurs effets.
 - Dites : « Personnellement, je proposerais plutôt cette solution... »
 - Demandez au participant/enseignant ou à la classe, « Si vous aviez la possibilité de vous reprendre, agiriez-vous différemment? »
4. Résumez les commentaires déjà émis (si possible) pour donner à l'enseignant un sentiment d'accomplissement (ou un sentiment qui inspire le désir de s'améliorer). Dites, par exemple :

« Bonne/Excellente séance! Le meilleur de tout, c'était... » ou bien

« Il faudra songer à améliorer ceci ou cela... »

5. Les séances de critique offrent maintes occasions de placer une note d'humour et de sourire des maladresses de l'un ou de l'autre. Créez même ces occasions, tout en faisant attention à ne pas heurter les susceptibilités.
6. Clôturez sur une note gaie.

MICRO-ENSEIGNEMENT - INTRODUCTION (cours magistral et discussion)

Qu'est-ce que le micro-enseignement?¹

Il s'agit d'un concept de formation qui place les enseignés dans une situation concrète dans laquelle la complexité de la vie en classe est réduite et où ils peuvent obtenir une rétroinformation complète sur leur performance.

C'est une expérience d'enseignement en modèle réduit où la situation est délibérément simplifiée, en partant de l'idée que l'enseignement consiste en un nombre d'activités distinctes pouvant être identifiées, prises en compte et apprises isolément.

Un aspect unique et vital du micro-enseignement est la rétroinformation qui fait partie du cycle. Les grilles d'évaluation peuvent aider le présentateur, les pairs et l'animateur à se concentrer sur des comportements précis durant la séance. Pratiquée de manière efficace, la rétroinformation peut aider les participants à améliorer sans tarder leur performance.

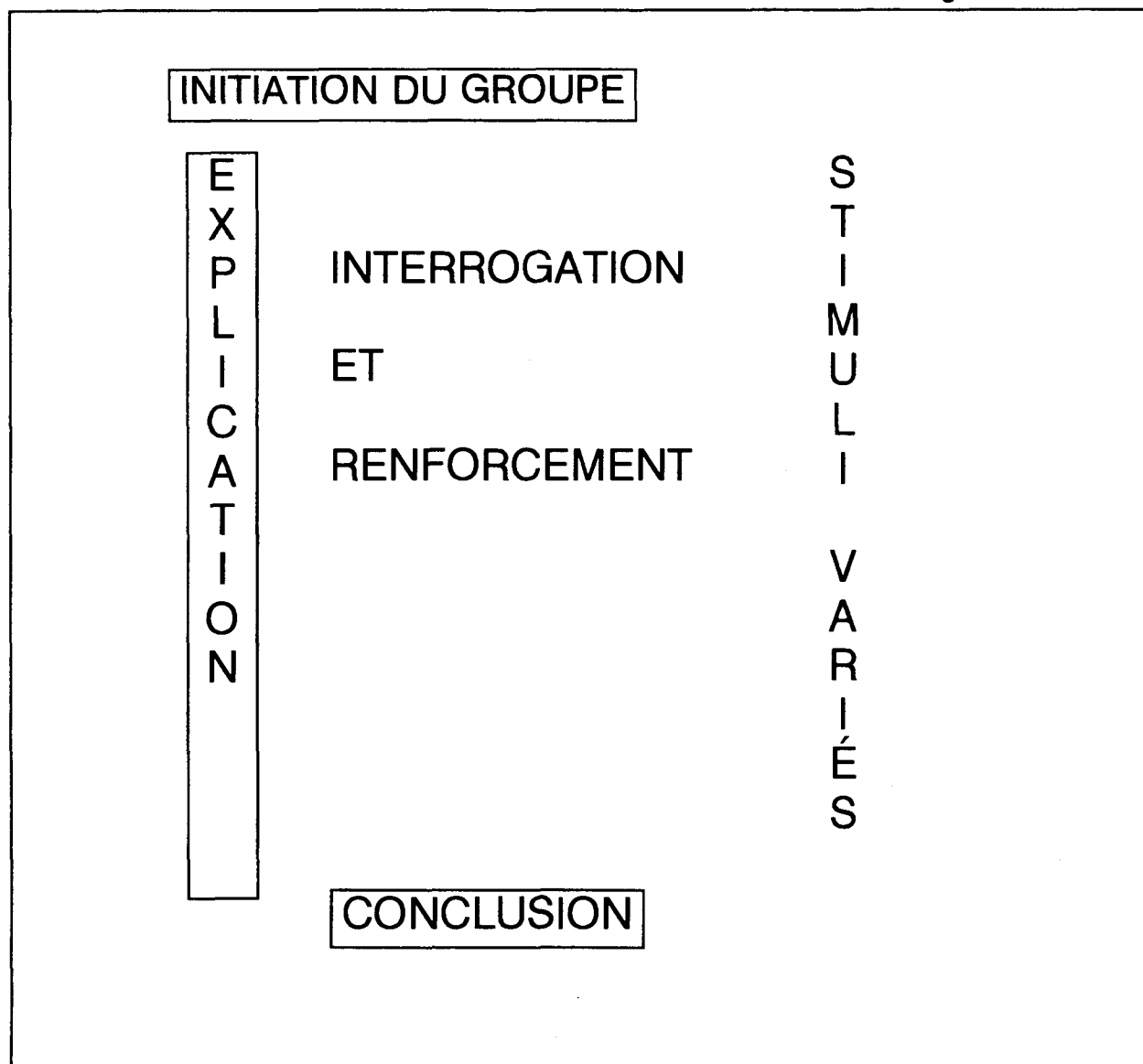
Citons, parmi celles qui peuvent être isolées et identifiées, les activités suivantes :

1. **Initiation du groupe** - habileté consistant à prédisposer la classe à l'apprentissage à l'aide d'analogies, démonstrations ou questions stimulantes.
2. **Explication** - aptitude à éclairer à l'aide d'illustrations et d'exemples visuels et verbaux, au moment opportun dans le cadre d'un débat.
3. **Interrogation et renforcement** - aptitude à poser des questions claires et incitatives et à solliciter la réponse des participants.
4. **Conclusion** - aptitude à mener une activité d'apprentissage à sa conclusion de telle manière qu'il en résultera une synthèse et même une nouvelle conceptualisation du cadre d'apprentissage. Elle est le pendant de l'initiation (voir tableau 12A.1).

Dans les séances de micro-enseignement, on demande aux enseignés de donner un cours à 4 ou 5 étudiants en l'espace de 5 à 7 minutes, et de se concentrer sur la maîtrise d'une habileté particulière, p. ex. initiation, explication ou interrogation. Le segment de leçon est enregistré sur vidéo, puis observé et analysé avec les pairs, avec l'aide de l'animateur.

¹ Cooper, J.M. 1968. Microteaching: a description. Stanford University Press. Stanford, CA, É-U.

Tableau 12A.1. Habiletés exercées durant une séance de micro-enseignement.



Importance du micro-enseignement pour la formation à la RSS

Le micro-enseignement tend à affiner et à élargir l'éventail des possibilités ouvertes aux formateurs. L'enseignement de la RSS comporte l'explication de concepts, de principes et de compétences. Il comprend également l'élaboration de questionnaires, des entrevues et la transmission des mêmes compétences à d'autres. Que l'on s'adresse à un public composé de quelques personnes ou à l'auditoire d'une salle de théâtre, la pratique du micro-enseignement s'avère utile pour former des chercheurs et des formateurs plus compétents.

Annexe 12A.1. Choix de programmes de séances de micro-enseignement

1. MICRO-ENSEIGNEMENT : SÉANCES EN MATIÈRE D'EXPLICATION ET D'INTERROGATION

Option 1

8 h 30	A enseigne (5 minutes)		
8 h 35	Critique		
8 h 45	A reprend son plan (dans une autre pièce)	8 h 45	B enseigne (5 minutes)
		8 h 50	Critique
9 h 00	A redonne sa leçon	9 h 00	B reprend son plan
9 h 05	Nouvelle critique		
		9 h 15	B redonne sa leçon
		9 h 20	Nouvelle critique
9 h 30	C enseigne (5 minutes)		
<p>NOTA : Lorsque le participant démontre qu'il possède les qualités attendues et a bien fait, aucune reprise n'est nécessaire. Dans un tel cas, le candidat suivant peut donner sa leçon immédiatement après la première période de critique.</p>			

Option 2

Lorsque le temps manque ou en cas de difficultés logistiques, on peut se replier sur ce deuxième schéma :

8 h 30	A enseigne	(5 minutes)
8 h 35	Critique	(A prend note des changements nécessaires mais aucune reprise n'est prévue)
8 h 45	B enseigne	(5 minutes)
8 h 50	Critique	(B prend note des changements nécessaires mais aucune reprise n'est prévue)

Lorsque la prestation est très insatisfaisante (p. ex. aucune explication n'a été donnée ni de question posée), on devrait donner au participant l'occasion de reprendre le plan, la leçon et la critique.

2. DÉMONSTRATION D'HABILETÉS COMBINÉES

14 h 00 X enseigne (7 minutes)

14 h 07 Critique

14 h 20 Y enseigne

14 h 27 Critique

NOTA : La durée de la leçon peut être portée à 10 minutes. La période consacrée à la critique peut aussi durer un peu plus longtemps. Aucune reprise n'est nécessaire.

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 12B

MICRO-ENSEIGNEMENT : EXPLICATION

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 12B : MICRO-ENSEIGNEMENT : EXPLICATION

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Décrire ce que le terme « explication » recouvre.
2. Nommer trois formes d'explication.
3. Démontrer qu'ils possèdent cette compétence.

CONTENU

La technique de micro-enseignement de l'explication (cours magistral et discussion)

Séance pratique de micro-enseignement : Explication

MATÉRIEL

Document 12B.1 Séance pratique de micro-enseignement : Explication

Document 12B.2 Grille d'évaluation de la séance de micro-enseignement: Explication

TECHNIQUES DE MICRO-ENSEIGNEMENT : L'EXPLICATION (cours magistral et discussion)

Qu'est-ce que l'explication?

Expliquer c'est faire comprendre¹.

L'acte d'expliquer implique le dépositaire d'un savoir, un sujet qui apprend et un objet de connaissance. Le dépositaire du savoir communique une réalité (un problème, une méthode, un concept) à un individu ou à un groupe qui cherche à comprendre. La compréhension et l'explication sont des processus actifs. La personne qui écoute s'efforce de faire le lien entre le connu et ce qu'on veut démontrer, l'auteur devant pour sa part rendre ce lien clair et significatif.

Types d'explication

On distingue trois types principaux d'explication² :

- Interprétative,
- Descriptive,
- Justificative.

Leur horizon peut se définir par les questions quoi, comment et pourquoi.

Une explication interprétative tend à cerner le sens central d'un terme ou d'un énoncé ou à clarifier une question. Par exemple :

- Qu'est-ce qu'une entrevue?
- Comment se définit la recherche sur les systèmes de santé?
- Qu'entend-on par validité et fiabilité?
- Qu'est-ce que la technique du groupe nominal?

Une explication descriptive illustre un processus, une structure ou une méthode. Par exemple :

- Comment réalisez-vous une entrevue?
- Décrivez le processus de la RSS.
- Comment assurez-vous la validité et la fiabilité en recherche?
- Comment appliquez-vous la technique du groupe nominal?

¹ Brown, G. 1978. Lecturing and explaining. Methuen & Co. Ltd, Londres, Angleterre. p. 7-9.

² *Ibid.*, p. 9.

Une **explication justificative** est axée sur des principes ou des généralisations, des motifs et des obligations ou valeurs et s'adresse surtout aux causes. Par exemple :

- Pourquoi avons-nous recours à des entrevues?
- Pourquoi avons-nous besoin de la RSS?
- Pourquoi donnons-nous tant d'importance aux critères de validité et de fiabilité?
- Quelle est la valeur de la technique du groupe nominal?

Comment expliquer

Dans tous les types d'explication cités, la technique que les professeurs utilisent le plus souvent est le recours à des exemples ou à des illustrations. Les exemples sont nécessaires à ces fins :

- Clarifier, vérifier ou justifier des concepts; et
- Aider le participant à appliquer des principes et des généralisations à un cas particulier.

Par exemple, les termes validité et fiabilité peuvent s'expliquer à l'aide d'exemples et d'illustrations.

NOTA :

À ce point, l'animateur du module peut demander à un deuxième animateur de faire la brève démonstration d'une explication avec exemples et illustrations à l'appui, comme dans l'exemple présenté en annexe 12B.1. On discute ensuite des points saillants de la démonstration, en faisant le lien avec la présentation des approches inductive et déductive illustrées ci-après.

Les idées peuvent être expliquées de deux manières :

Par déduction

Les exemples sont déduits d'un principe ou d'une généralisation.

Par induction

À partir d'un exemple ou d'un ensemble d'observations on remonte au principe ou à la généralisation.

Traisons **par exemple**, des questions ouvertes : un tel sujet peut s'expliquer par raisonnement déductif ou inductif.

Par déduction

1. Commencez l'explication par une question ouverte. Donnez un exemple.
2. Développez la définition (p. ex. la signification de « question libre »).

Par induction

1. Scénario : un absentéisme massif se manifeste parmi les membres du Comité de santé du village. Demandez à un étudiant de jouer le rôle d'une source d'information qualifiée.

3. Demandez à un participant de donner un exemple de question ouverte.
4. Discutez des questions et des réponses variées qui peuvent être données.
5. Mettez en évidence le lien entre les exemples donnés au point 3 et la définition ou le principe énoncé au point 1.

Résumé

Le formateur explique le principe de manière étendue afin de mettre les participants en condition de **déduire** des exemples.

Demandez-lui : « Quelle est, selon vous, la cause de cet absentéisme massif? »

Voici quelques-unes des réponses possibles :

- Conflits de personnalité,
- Différences de culture ou de classe
- L'horaire des réunions ne convient pas
- Motivation insuffisante, etc.

Q. « D'où vous vient cette conviction? »

R. « C'est mon opinion/mon idée. »

Q. « Pourquoi avez-vous dit...? »

R. « Parce que... »

2. Posez une autre question (fermée).

Q. « Pensez-vous que des horaires qui ne conviennent pas pourraient être la cause de cet absentéisme? »

R. « Oui » (ou non).

3. Attirez l'attention des participants sur deux types de questions.

Q. « Quelle différence y a-t-il entre les deux premières questions et la troisième? »

R. Après avoir entendu les opinions et les suggestions, etc. la réponse serait probablement « questions ouvertes et fermées ».

4. On peut alors orienter les participants à formuler la généralisation établissant un lien entre questions ouvertes et réponses spontanées et questions fermées et réponses forcées.

Résumé

Le formateur propose un ou plusieurs exemples, puis aide les participants à remonter à la loi générale, par induction.

Les raisonnements déductif et inductif stimulent, tous deux, l'apprentissage. L'apprentissage par déduction aide les participants à vérifier les théories et leurs applications à la résolution des problèmes. L'apprentissage par induction les aide à généraliser les concepts et les théories à partir de l'expérience.

Principes aidant à rendre les explications intéressantes

- Adoptez soit la méthode déductive soit la méthode inductive.
- Soulignez votre propos avec une gestuelle appropriée, des mouvements expressifs et des changements du ton de la voix.
- Utilisez un langage compréhensible.
- Faites des pauses au bon moment.
- Utilisez le tableau pour marquer les points essentiels.
- Variez la vitesse de votre débit.
- Introduisez une note d'humour.
- Donnez le plus possible d'exemples.

RÉSUMÉ

L'explication est une composante essentielle de l'enseignement. Expliquer veut dire rendre compréhensible ce qui n'est pas clair. Le bon enseignant donne des explications en utilisant les mots justes et en s'aidant d'exemples et d'un agencement habile des idées.

La matière peut s'enseigner à l'aide d'un raisonnement déductif ou inductif. En ayant recours à la déduction, le formateur explique le principe général et demande aux participants de **déduire** des exemples. Par induction, le formateur donne des exemples, puis aide les participants à remonter au principe général. L'une et l'autre de ces démarches favorisent l'apprentissage.

INSTRUCTIONS POUR LA SÉANCE DU LENDEMAIN : Séance pratique de micro-enseignement - Explication

Distribuez le document 12B.1 aux participants (instructions pour la séance consacrée à l'explication). Décrivez comment les participants doivent se préparer à la séance pratique en suivant les instructions données dans le document. Signalez-leur qu'ils pourront, s'ils le désirent, se servir en partie de la leçon préparée antérieurement (conception de l'étude). Soulignez que le sujet doit être simple et abrégé car chaque participant ne dispose que de cinq minutes (mentionnez que les séances seront enregistrées sur vidéocassette et repassées pour fins de critique, le cas échéant).

SÉANCE PRATIQUE DE MICRO-ENSEIGNEMENT - Explication

Instructions pour l'organisation et l'animation d'une séance pratique de micro-enseignement

Avant la séance :

1. Lisez les instructions en vue de la préparation des séances de micro-enseignement (module 12A) et suivez les instructions pour la préparation de la séance.
2. Notez les conseils utiles à une critique efficace (voir également module 12A).
3. Décrivez aux participants les détails logistiques et le programme de la séance pratique et la manière dont ils subiront la critique.
4. Distribuez la grille d'évaluation (document 12B.2) et expliquez-en l'emploi.

Durant et après la séance :

1. Suivez les instructions données au module 12A.

Document 12B.1. Séance pratique de micro-enseignement : Explication

Instructions pour les participants :

1. En choisissant un thème de RSS quelconque, travaillez individuellement à la préparation d'une leçon de 5 minutes (au maximum) axée sur l'explication. Suivez les étapes suivantes données à titre indicatif :
 - Décidez avec précision ce qui doit être expliqué.
 - Définissez les points-clés.
 - Aux fins de l'explication, aidez-vous du raisonnement déductif ou inductif, avec exemples et illustrations à l'appui le cas échéant.
 - Faites un résumé.
2. Présentez votre leçon durant la séance pratique de micro-enseignement.
3. Une séance de rétroinformation suivra. On y repassera la bande vidéo enregistrée en faisant la critique de votre performance. Sentez-vous libre de critiquer votre propre attitude. Les autres participants et les animateurs seront invités à donner leurs suggestions.

Document 12B.2. Grille d'évaluation de la séance pratique de micro-enseignement : Explication

Participant(e)/enseignant(e) :
Sujet :

Nom de l'évaluateur(trice) :
Date :

Cochez (✓) la case appropriée.

Clarté du langage	Oui	Non	Remarques
1. Les mots étaient adaptés à l'explication donnée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Méthodes utilisées			
2. Les exemples donnés illustraient bien le propos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Les illustrations étaient appropriées	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. L'enseignant(e) a adopté le raisonnement déductif	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. L'enseignant(e) a adopté le raisonnement inductif	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Organisation			
6. L'enseignant(e) a établi un lien entre les divers éléments de l'explication	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
7. Les points-clés ont été résumés :			
• graduellement durant l'explication, ou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• au terme de la leçon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Force de la démonstration			
8. L'enseignant(e) a souligné son propos :			
• par l'inflection variée de la voix	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• par ses gestes et mouvement, ou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
• par des images, des démonstrations ou des objets	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Rétroinformation			
9. L'enseignant(e) s'est assuré(e) que les étudiants ont compris les point-clés de la leçon en leur demandant de fournir des exemples illustrant ces points.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

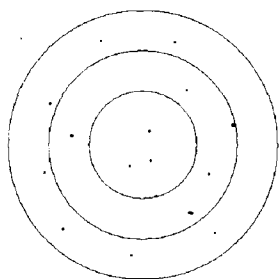
Annexe 12B.1. Démonstration des aptitudes à l'explication dans le cadre du micro-enseignement

Expliquer le concept de VALIDITÉ ET FIABILITÉ des résultats de la recherche

Validité désigne le fait que les conclusions sont vraies.

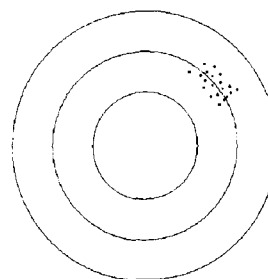
Fiabilité désigne le fait que n'importe qui, en utilisant la même méthode et dans les mêmes circonstances, serait parvenu aux mêmes conclusions.

Le schéma suivant illustre les concepts de validité et fiabilité. Nous visons la cible : nos conclusions sont **valables** dès que la cible est touchée. Si des tentatives répétées donnent des résultats constants, elles sont également **fiables**.



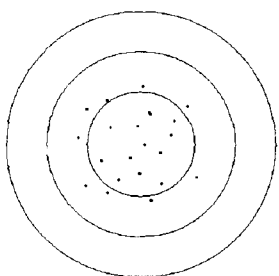
Ni valable ni fiable

La cible n'est pas atteinte et les tentatives répétées ne donnent pas du tout le même résultat.



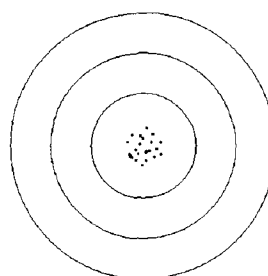
Assez fiable mais non valable

La cible n'est pas atteinte (non valable) mais des tentatives répétées donnent des résultats assez constants.



Assez valable mais non fiable

But proche de la cible (assez valable) mais le même point n'est pas atteint de façon constante, avec écart tantôt à gauche et tantôt à droite (non fiable).



Valable et fiable

La cible est atteinte et cela se répète de façon constante.

Illustrez le concept à l'aide de l'exemple suivant :

Les chercheurs ont entrepris de déterminer le poids corporel de trois enfants dont le poids réel était respectivement de 10, 15 et 20 kg. Quatre balances différentes ont été utilisées et chacune a indiqué des résultats différents. Affichez les résultats un par un et demandez aux participants de caractériser la validité et la fiabilité des résultats (entière, partielle ou nulle). Après qu'ils auront donné leur réponse, notez la conclusion dans la dernière colonne de chaque tableau.

Enfant	Poids corporel réel	1 ^{er} ensemble de résultats	Ni valable ni fiable
A	10 kg	8 kg	
B	15 kg	18 kg	
C	20 kg	19 kg	

Explication : Cet ensemble de résultats n'est pas valable car les résultats diffèrent du poids réel. Il n'est pas fiable car les résultats sont tantôt excessifs tantôt inférieurs et l'écart du poids réel varie d'un enfant à l'autre.

Enfant	Poids corporel réel	2 ^e ensemble de résultats	Fiable mais non valable
A	10 kg	11 kg	
B	15 kg	16,5 kg	
C	20 kg	22 kg	

Explication : Le 2^e ensemble de résultats n'est pas valable car ceux-ci ne correspondent pas au poids réel. Il est par contre fiable car ils sont excessifs dans la même proportion (10 %).

Enfant	Poids corporel réel	3 ^e ensemble de résultats	Assez valable mais non fiable
A	10 kg	10,15 kg	
B	15 kg	14,85 kg	
C	20 kg	20,33 kg	

Explication: Le 3^e ensemble de résultats est assez valable car les résultats sont très près du poids réel, mais il n'est pas fiable car deux des poids sont trop élevés et le troisième est trop bas. De plus, la proportion dans laquelle ils diffèrent du poids réel diffère dans les trois cas.

Enfant	Poids corporel réel	4 ^e ensemble de résultats	Valable et fiable
A	10 kg	10 kg	
B	15 kg	15 kg	
C	20 kg	20 kg	

Explication : Ce 4^e ensemble de résultats est à la fois valable et fiable car les résultats coïncident avec le poids corporel réel dans les trois cas.

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 12C

**MICRO-ENSEIGNEMENT :
INTERROGATION ET RENFORCEMENT**

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 12C : MICRO-ENSEIGNEMENT : INTERROGATION ET RENFORCEMENT

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Décrire ce que les termes « interrogation et renforcement » recouvrent.
2. Définir les diverses formes d'interrogation, simples et avancées.
3. Illustrer plusieurs façons de mettre à profit l'aptitude à interroger.
4. Démontrer d'avoir assimilé l'art d'interroger et de renforcer les autres.

CONTENU

Technique du micro-enseignement : interrogation et renforcement (cours magistral et discussion)

Séance pratique de micro-enseignement : interrogation et renforcement

MATÉRIEL

Document 12C.1. Séance pratique de micro-enseignement : Interrogation et renforcement

Document 12C.2. Grille d'évaluation de la séance pratique de micro-enseignement : Interrogation et renforcement

TECHNIQUE DE MICRO-ENSEIGNEMENT : INTERROGATION ET RENFORCEMENT (cours magistral et discussion)

Qu'est-ce que l'interrogation?

L'interrogation est une des habiletés essentielles de l'art d'enseigner. Certains prétendent qu'il s'agit de la plus complexe des compétences et peut-être une des plus sous-utilisées.

Buts de l'interrogation¹

1. Élémentaire :

- Amener les participants à prendre une part active au processus d'apprentissage;
- Éveiller l'intérêt et la curiosité pour le sujet;
- Attirer l'attention sur un point ou un concept particulier;
- Encourager les participants à prendre l'habitude de s'interroger sur soi-même et les autres;
- Stimuler la réflexion.

2. Avancée :

- Aider les participants à acquérir, organiser, utiliser et évaluer l'information obtenue;
- Les aider à former et à exprimer des idées fondées sur l'information disponible;
- Les aider à améliorer le concept de soi en leur donnant l'occasion d'inaugurer de nouvelles formes de pensée.

Types d'interrogation

À ces deux ensembles d'objectifs correspondent deux types de questions : élémentaire et avancée (plus approfondie)².

Question élémentaire

La question élémentaire est utilisée, en premier lieu, pour motiver et obtenir la participation active de l'étudiant au processus d'apprentissage. Par suite, les questions doivent encourager les étudiants à participer et les réponses doivent être réalisables. Deux types de questions entrent dans cette catégorie : les questions factuelles ou descriptives et les questions visant à éclairer.

¹ Brown, G. 1975. Microteaching: a programme of teaching skills. Methuen & Co. Ltd, Londres, Angleterre.

² Allen, D.; Ryan, K. 1969. Microteaching. Addison-Wesley, CA, É-U.

Exemples de questions factuelles ou descriptives :

- « Quelles sont les activités du Comité de santé du village? »
- « Quelles sont les raisons du désistement de ses membres? »
- « De quelle manière assurez-vous le contrôle de la qualité dans la phase de cotation des données? »

Exemples de questions destinées à éclairer :

- « Pouvez-vous me dire ce que vous entendez par cela? »
- « Pour quelles raisons l'opinion que l'ignorance est à la base du faible taux de fréquentation des cliniques prénatales est-elle si répandue? »
- « Pourquoi dites-vous que l'étape de collecte des données doit-être surveillée de près? »

Il s'agit là de questions ouvertes qui encouragent les participants à s'exprimer et ne préjugent en rien de leur réponse. Les questions sont simples et il n'y a pas de traquenard. Elles stimulent la réflexion et la curiosité tout en étant axées sur un point ou concept particulier.

Question approfondie

Les questions approfondies ou d'un ordre supérieur poussent les participants à aller au-delà des faits, des apparences ou des circonstances. Elles aident les participants à établir des liens, à comparer et mettre en contraste les concepts, à inférer, à comprendre les causes et les effets et à élaborer des règles et des principes plutôt que de se limiter à les définir. En outre, elles les aident à manier les idées librement et de manière critique.

Exemples de questions approfondies :

- « Quel est le lien entre pauvreté et maladie? »
- Vous avez pu constater, au cours de l'étude, que les enfants ayant fréquenté l'école maternelle ont un meilleur rendement à l'école primaire :

« Pourquoi ne pouvez-vous conclure que l'éducation préscolaire détermine un meilleur rendement scolaire? »
- « Après avoir identifié les facteurs de diversité, quelles généralisations pouvez-vous faire sur le lien entre éducation préscolaire et rendement à l'école primaire? »

Emploi des questions

Les méthodes visant à rendre efficace l'emploi de l'art d'interroger sont simples^{3 4}:

1. Phraséologie

- Posez des questions courtes et employez des mots connus des participants.
- Posez les questions de manière à mettre sur la voie les participants plus faibles.

2. Focalisation

- Commencez par une question générale et plutôt facile qui intéresse la majorité des participants.
- À mesure que l'information s'étoffe, **rétrécissez** le champ d'analyse à un seul aspect.

Par exemple :

- « Quels types de questions le questionnaire doit-il aborder? »
« Peut-on utiliser d'autres types de questions? »
- « Qu'**entendez-vous** par question ouverte? »
- « Donnez un exemple de question ouverte. »
- « Quels sont les avantages des questions ouvertes? »

Les trois dernières questions **se focalisent** sur un aspect particulier.

3. Direction

- Adressez d'abord les questions au groupe tout entier.
- Faites une pause.
- Choisissez (amenez) une seule personne à répondre en la nommant, en la désignant du doigt ou d'un signe de tête.

4. Réorientation

- Sollicitez plusieurs participants à répondre à la même question afin de maintenir éveillée l'attention sur la question ou les réponses validantes.

³ Allen, D.W.; Ryan, K.A. 1969. Micro-teaching. Addison-Wesley, CA, É-U.

⁴ Brown, G.A. 1975. Microteaching: a programme of teaching skills. Methuen & Co. Ltd, Londres, Angleterre.

Par exemple, à partir d'une première réponse reçue, l'enseignant peut demander à un autre participant :

« Êtes-vous d'accord avec ce qu'a dit M. Y? »

ou bien, si la réponse n'était pas complète, lui poser la question suivante :

« Quelle autre explication donneriez-vous? »

- Quelquefois, la première réponse peut être imprécise ou totalement fausse. L'enseignant doit alors **réorienter** la question à quelqu'un d'autre sans blesser le premier et en posant tout simplement la question :

« M. X, voulez-vous aider M. Y? »

La réorientation s'avère utile pour obtenir la participation active de plusieurs participants.

5. Alternance

- Alternez les questions au hasard afin d'amener le groupe tout entier à participer. Le fait d'alterner les questions permet :
 - Une large participation,
 - Le contact visuel avec chacun,
 - L'éveil des participants.

6. Pause

- Après avoir posé une question, faites une pause de quelques secondes et seulement alors invitez quelqu'un à y répondre. Une pause aura pour effet :
 - De laisser à chacun le temps de se préparer à répondre,
 - De donner l'occasion aux plus faibles de réfléchir par le jeu des questions/réponses,
 - De prévenir toute forme de passivité.

7. Suggestion

- Incluez dans votre question un indice aiguillant les participants sur la portée ou le type de réponse attendue. La suggestion pourrait même orienter vers la réponse. Utilisez cette technique lorsqu'un participant a besoin d'aide pour cristalliser ses pensées (p. ex. : « Nous avons dit plus tôt qu'avant de tirer une conclusion, nous devons considérer les facteurs de diversité. Alors, pensez-vous toujours que l'éducation préscolaire conduit à un meilleur rendement scolaire? »

8. Sondage

- Posez des questions qui permettront au participant de penser à une meilleure réponse allant au-delà d'une première réponse instinctive. Par exemple :

« Vous venez de dire que le revenu familial peut être lié à l'éducation préscolaire et au succès scolaire. Comment cela est-il possible? »

R : « Cela est possible parce que... »

Q : « Pouvez-vous donner un exemple? »

9. Paraphrase

- Une paraphrase exprime en d'autres mots la substance de ce que le participant vient de dire. Par exemple :

Participant : « Leur rendement à l'école primaire est supérieur parce que si le revenu des parents est plus élevé, il est plus probable qu'ils aient reçu une éducation préscolaire. »

Enseignant : « Vous êtes donc d'avis que si le revenu des parents est élevé, les enfants auront plus de possibilités de bénéficier d'une éducation préscolaire et qu'ils auront de meilleures chances de réussir à l'école primaire? »

- Une paraphrase permet de clarifier des points et de vérifier l'exactitude de ce qui a été entendu.

Principes directeurs présidant à l'interrogation

Nombre de principes généraux peuvent trouver une application facile dans n'importe quelle situation.

1. D'une manière générale, dirigez vos questions à toute la classe, puis faites une pause pour laisser un temps de réflexion. Enfin, posez la question à un des participants.
2. En posant des questions, tenez compte du niveau des participants, de leur formation et expérience, ainsi que des aptitudes au sein du groupe.
3. Préparez toujours avec soin les questions avant chacune des leçons.
4. Traitez les réponses avec doigté.
5. Dans la mesure du possible, évitez :
 - De répéter la question avant d'avoir obtenu une réponse (cela peut semer une certaine confusion);
 - De répéter la réponse de l'étudiant (en ralentissant ainsi le rythme);
 - De répondre à ses propres questions (facteur irritant);
 - De poser des questions qui invitent à une réponse collective (il est difficile dans ce cas de mesurer le niveau de compréhension). **Par exemple :**

« Quelqu'un peut-il me dire... »

« Êtes-vous tous d'avis que... »

Qu'est-ce que le « renforcement »?

Par renforcement on entend essentiellement que chaque comportement a sa propre récompense. L'approbation d'un comportement (par exemple un sourire, le fait de dire « bien fait », « bien ») constitue un renforcement positif. La désapprobation d'un comportement donné (p. ex., « mauvaise réponse » « vous ne vous fatiguez pas les méninges ») produira l'effet opposé. L'absence de réaction, plaisante ou non, n'a pas d'effet incitatif.

En classe, le renforcement est l'aptitude décrivant une technique d'enseignement susceptible de modifier ou influencer le comportement des participants de plusieurs manières positives. Une attitude positive et incitative peut s'avérer décisive pour l'établissement d'une relation fructueuse, pour stimuler la participation et pour encourager les étudiants faibles, timides ou qui hésitent à s'exprimer. L'utilisation habile d'un renforcement positif et l'usage parcimonieux de la réprimande peut contribuer à éliminer l'obstacle le plus dissuasif : la PEUR⁵.

Raisons militent en faveur d'une attitude incitative

1. Accroître l'assurance des participants et les aider à vivre pleinement leur expérience d'apprentissage.
2. Encourager la persévérance et, par voie de conséquence, aider les participants à viser grand.
3. Attirer et fixer l'attention des participants durant une période d'instruction.
4. Inspirer la discipline et modifier les comportements perturbateurs ou inacceptables.

Mise en application

Plusieurs techniques incitatives peuvent être intégrées à une séance de formation. Elles sont de l'ordre de la confirmation. Par exemple, un enseignant peut dire « bien », lorsqu'un participant donne une bonne réponse. Cette réplique approuvante confirme que la réponse est acceptable. Ces répliques, qui stimulent la réponse, peuvent être soit verbales soit non verbales.

1. Renforcement verbal

Il se distingue par des expressions approbatrices. Selon le niveau d'accomplissement, il peut s'agir d'un simple « oui » « correct » « bien » « excellent » ou bien d'une de ces expressions accompagnées du nom de la personne visée :

- « Votre travail dénote une excellente préparation »
- « Vraiment impressionnant »
- « Les questions étaient bien formulées »
- « Vous avez le talent d'un superviseur ».

⁵ 1967. Microteaching teaching: a description. Stanford University Press, Palo Alto, CA, É-U.

2. Renforcement non verbal

Il peut assumer les formes les plus variées. Par exemple :

- **Gestuelle**
 - Expressions du visage, sourire ou rire déployé.
 - Expression corporelle : battement des mains, consentement de la tête, bras levés.
- **Proximité**
 - Manifester de l'intérêt pour la performance du participant, en s'approchant de lui, en se plaçant debout à ses côtés.
- **Contact**
 - Montrer son approbation en donnant une tape amicale ou en serrant la main.
- **Activité**
 - Impartir une tâche pour laquelle la personne manifeste une préférence, en reconnaissance du travail accompli.
- **Signe**
 - Noter les devoirs en rédigeant un commentaire élogieux.
 - Accorder des récompenses, de bonnes notes ou des recommandations.

Principes directeurs de l'aptitude à renforcer l'attitude d'autrui

1. Soyez chaleureux et enthousiastes (montrez ce que « bien » veut dire).
2. Cherchez à varier le style ou le type d'incitation (une attitude répétitive tend à enlever toute valeur au geste).
3. Utilisez l'incitation positive plutôt que la réprimande. Si vous devez recourir au reproche, faites-le habilement. Par exemple, si quelqu'un s'écarter du sujet et vous voulez désespérément le faire rentrer dans les rangs, ne dites pas « Taisez-vous! », mais plutôt : « Très intéressant mais cela peut faire l'objet d'un autre débat. Revenons à nos moutons! »
4. Avant de recourir à ces formes d'encouragement, prenez en compte l'âge, le sexe et la composition du groupe. Il doit y avoir non seulement un lien direct entre le type de renforcement et le comportement que l'on veut mettre en valeur. Le participant doit être en somme partie prenante.

INSTRUCTIONS POUR LE LENDEMAIN : Séance pratique de micro-enseignement - Interrogation et renforcement

Remettez le document 12C.1 aux participants (Instructions pour la séance pratique en matière d'interrogation et d'incitation). Décrivez comment ils doivent se préparer à la séance pratique en relisant attentivement les instructions données dans le document. Rappelez que le sujet peut être simple et court car chacun n'aura que 5 minutes pour faire sa présentation (signalez que la séance pratique sera enregistrée sur vidéocassette et repassée pour fins de critique, le cas échéant).

SÉANCE PRATIQUE DE MICRO-ENSEIGNEMENT - Interrogation et renforcement

Lignes directrices en vue de l'organisation et de la conduite d'une séance pratique de micro-enseignement

Avant la séance :

1. Lisez les instructions en vue de la préparation des séances de micro-enseignement (Module 12A) et suivez les instructions pour la préparation de la séance.
2. Lisez les conseils utiles à l'exercice de la critique (donnés également au module 12A).
3. Décrivez aux participants les détails logistiques, le programme de la séance pratique et la manière dont ils seront critiqués.
4. Remettez la grille d'évaluation (document 12C.2) et expliquez-en l'emploi.

Durant et après la séance :

1. Suivez les directives données au module 12A.

Document 12C.1. Séance pratique de micro-enseignement : Interrogation et renforcement

Instructions aux participants :

1. À partir de n'importe quel sujet de RSS, travaillez individuellement pour préparer une présentation d'une durée de 5 minutes au plus, laquelle doit s'appuyer sur les techniques d'interrogation et d'incitation.
2. Présentez votre sujet durant la séance pratique.
3. Une séance de rétroinformation suivra, incluant la projection de la vidéo enregistrée et la critique de votre performance. Sentez-vous libre de critiquer votre propre présentation. D'autres participants et animateurs sont invités à exprimer également leur point de vue.

Document 12C.2 Grille d'évaluation de la séance pratique de micro-enseignement : Interrogation et renforcement

Participant(e)/Enseignant(e)
Sujet :

Évaluateur(trice) :
Date :

Cochez (✓) la case appropriée

	Oui	Non	Remarques
INTERROGATION			
1. Type de questions :			
a. Factuelle/descriptive	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
b. Destinée à éclairer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
c. D'ordre supérieur	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Habiletés			
a. Phraséologie - clarté et concision	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
b. Focalisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
c. Direction	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
d. Alternance	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
e. Pause	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
f. Suggestion	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
g. Sondage	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
h. Paraphrase	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
RENFORCEMENT			
1. Positif verbal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Positif gestuel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Contact	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
4. Proximité	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
5. Négatif	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 12D

HABILETÉS COMBINÉES

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 12D : HABILITÉS COMBINÉES D'ENSEIGNEMENT

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Décrire ce qu'on entend par « habiletés combinées ».
2. Démontrer l'application des habiletés combinées d'enseignement.

CONTENU

Habiletés combinées d'enseignement (cours magistral et discussion)

Séance pratique - Habiletés combinées d'enseignement

MATÉRIEL

Document 12D.1 Séance pratique. Habiletés combinées d'enseignement

Document 12D.2 Grille d'évaluation de la séance pratique d'enseignement : Habiletés combinées

HABILETÉS COMBINÉES (Cours magistral et discussion)

Nous venons d'observer jusqu'à quel point, dans le micro-enseignement, l'acte complexe qu'est l'enseignement est ramené à quelques habiletés simples et mises en application plus facilement, telles que l'explication, l'interrogation et le renforcement (choisis pour fins d'illustration).

Mais dans une séance d'enseignement l'explication ou l'interrogation ne sont jamais séparées. L'enseignement dans une salle de classe, tel que nous le connaissons, fait appel à un ensemble d'habiletés définissables et est un processus extrêmement complexe qui met en oeuvre de nombreuses variables (p. ex. caractéristiques de la personnalité des maîtres et des étudiants, intelligence, motivation et talent). En observant un enseignant pour une durée assez longue, nous remarquerons qu'il ou elle a continûment recours à certaines techniques. Des enseignants différents ont des styles d'enseignement différents et utilisent certaines habiletés plus souvent que d'autres. Mais, quelles que soient ces habiletés, elles peuvent être identifiées et classées comme nous l'avons vu dans les séances de micro-enseignement.

Dans les séances de micro-enseignement, nous les avons délibérément distinguées l'une de l'autre à la seule fin de mieux les maîtriser. Avant de nous en servir dans des situations formelles (p. ex., durant le déroulement réel d'un cours de formation à la RSS planifié), nous tenterons de combiner ces qualités dans une séance d'enseignement se déroulant dans un cadre informel. À l'instar du micro-enseignement, on invite seulement un petit nombre de participants à jouer le rôle des étudiants. Une séance dure entre 7 et 10 minutes et son contenu est assez bien structuré. On prend soin d'exercer un certain nombre d'habiletés et la rétroinformation est immédiate.

Dans la séance consacrée aux habiletés combinées, les participants essaient d'enseigner une partie de la leçon portant sur un aspect du plan d'étude, qu'ils ont déjà préparé. La présentation doit comprendre :

- Une brève introduction;
- Le recours conjoint à l'explication, à l'interrogation et aux techniques de renforcement;
- L'utilisation des moyens pédagogiques;
- Une fin sous forme de résumé ou de conclusion.

Chaque formateur doit s'astreindre au temps alloué (7 à 10 minutes), y compris la projection des transparents. La présentation sera suivie d'une rétroinformation immédiate, à l'aide de la vidéo comme dans les séances de micro-enseignement.

La raison qui incite à inclure des séances d'habiletés combinées est le désir d'initier à l'art et à la complexité du processus d'enseignement pour mieux préparer au rôle futur.

INSTRUCTIONS POUR LA SÉANCE DU LENDEMAIN : habiletés combinées

Distribuez le document 12D.1 (instructions pour la séance pratique sur l'exercice des habiletés combinées) à tous les participants. Décrivez la préparation exigée de chacun, en passant en revue les instructions du document. Rappelez-leur que chacun n'aura qu'entre 7 et 10 minutes pour dispenser sa leçon. Dans l'impossibilité de donner la possibilité à tout le monde de faire sa démonstration, choisissez trois ou quatre candidats qui se porteront volontaires ou qui seront désignés par le groupe. Les autres joueront le rôle d'observateurs ou de critiques et il faut espérer qu'ils apprendront de leurs collègues.

SÉANCE PRATIQUE : Habiletés combinées d'enseignement

Lignes directrices pour l'organisation de la séance pratique d'habiletés combinées dans l'enseignement

La séance pratique portant sur les habiletés combinées demande à chaque participant :

- Un enseignement d'une durée variant de 7 à 10 minutes (sur un sujet quelconque du domaine de la RSS) comprenant :
 - Une introduction,
 - La leçon faisant appel aux techniques d'explication, d'interrogation et de renforcement,
 - L'utilisation des moyens pédagogiques, et
 - Le mot de la fin sous forme de résumé ou de conclusion.
- La critique faite par les personnes présentes (durée : 15 à 20 minutes).

(Voir l'annexe 1 au module 12A)

Chaque séance comprenant une leçon et un temps de critique dure au moins 30 minutes.

Document 12D.1. Séance pratique : Habiletés combinées

Instructions pour les participants :

1. En choisissant un thème du domaine de la RSS, préparez une leçon d'une durée variant de 7 à 10 minutes. La leçon doit comprendre :
 - Une brève introduction;
 - L'emploi conjoint des techniques d'explication et d'interrogation, entremêlées de façon appropriée;
 - La projection de transparents préparés d'avance et l'utilisation du tableau fixe ou mobile et (ou) de quelques autres moyens pédagogiques, et
 - Un bref résumé ou conclusion.
2. Présentez votre leçon durant la séance pratique.
3. Suivra une séance de rétroinformation pendant laquelle on repassera la vidéocassette et vous aurez l'occasion de faire la critique de votre leçon ou d'entendre la critique formulée par vos collègues et l'animateur(trice).

Document 12D.2. Grille d'évaluation pour la séance sur les habiletés combinées

Participant(e)/Enseignant(e) :
Sujet :

Évaluateur(trice) :
Date :

Cochez (✓) la case appropriée

	Oui	Non	Remarques
INTRODUCTION			
1. Introduction du sujet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Lien logique entre l'introduction et la présentation du contenu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. A su capter l'attention	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
EXPLICATION			
1. Maîtrise le sujet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Explication donnée à l'aide d'exemples et illustrations	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Langage approprié	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
INTERROGATION ET INCITATION			
1. A posé des questions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. A répondu aux questions	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. A eu une attitude incitative	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
CLÔTURE			
1. A insisté sur les points-clés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. A bien résumé le contenu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
MOYENS AUDIO-VISUELS			
1. A utilisé les moyens didactiques appropriés	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
ATTITUDE			
1. Enthousiaste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Assurée	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. A maintenu le contact visuel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

APPRÉCIATION GLOBALE : Excellent ☐ Bien ☐ Prestation moyenne ☐ Prestation médiocre ☐

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 13

**ANIMATION DES DISCUSSIONS
EN PETIT GROUPE**

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 13 : ANIMATION DES DISCUSSIONS EN PETIT GROUPE

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Décrire les qualités qui favorisent l'apprentissage dans le cadre des discussions en petit groupe.
2. Illustrer les techniques qui favorisent l'apprentissage en petit groupe.

CONTENU

Notes à l'intention de l'animateur

Animation des discussions en petit groupe (cours magistral et discussion)

Séance pratique : Animation des discussions en petit groupe

Gestion du changement et des conflits (cours magistral et discussion)

MATÉRIEL

Document 13.1. Grille d'évaluation pour la séance pratique sur l'animation d'une discussion en petit groupe

NOTES À L'INTENTION DE L'ANIMATEUR

L'animation d'une discussion est la méthode d'enseignement la plus fréquente dans le cadre de la Série sur la formation à la RSS. Le succès de chaque cours dépend beaucoup de la capacité des formateurs à animer ces débats. Par conséquent, dans cette séance sont fournis des conseils théoriques et pratiques sur l'animation d'une discussion et l'exercice du rôle d'animateur.

Les aspects généraux sont abordés au tout début. Suit une séance pratique qui donne au participant la chance de mettre à l'épreuve certaines des habiletés évoquées. La séance pratique comprend des situations dans lesquelles l'animateur doit surmonter des conflits au sein du groupe. La dernière séance oriente sur la gestion du changement et la résolution des conflits dans un groupe restreint.

ANIMATION DES DISCUSSIONS EN PETIT GROUPE (cours magistral et discussion)

Conseils utiles

1. **Préparez le matériel requis pour la discussion**, lequel peut comprendre :
 - Des documents ou du matériel informatif (p. ex. indications pour le travail de groupe, notes polycopiées);
 - Des moyens pédagogiques : projecteur et diapositives, tableau et craie, tableau mobile, papier et crayons feutres, afin d'aider les membres du groupe à se concentrer sur le sujet et à mettre de l'ordre dans leurs idées.
2. **Prenez toutes les dispositions matérielles** (c.-à-d. assurez-vous que les chaises et les tables sont disposées de telle manière que les participants se feront face et seront suffisamment proches pour s'entendre sans difficulté).
3. **Créez les conditions favorables à la discussion.**
 - Si les participants ne se connaissent pas entre eux, demandez-leur de se présenter.
 - Rappelez qu'il n'est pas honteux d'avouer son ignorance, si cela est nécessaire.
 - Créez les conditions favorables à la discussion par une atmosphère amicale et décontractée et un ton léger mais déterminé.
4. **L'animateur doit informer les participants :**
 - Des objectifs de la séance;
 - Des sujets ou points qui font l'objet du débat;
 - Du temps alloué;
 - Des résultats escomptés en vue de la présentation à l'issue de la discussion, tels que :
 - Une série de recommandations;
 - Le parcours d'une étape donnée de la proposition de recherche ou du rapport de recherche;
 - L'énumération des avantages et des inconvénients;
 - Une ou plusieurs décisions prises par le groupe.

5. L'animateur **demandera aux participants d'élire un président de séance et un secrétaire/rapporteur** (dans certains cas, l'animateur peut faire office de chef de groupe, bien qu'il soit préférable d'encourager le groupe à savoir s'orienter par lui-même).

Animation et dynamique de groupe

Afin d'appuyer la démarche du groupe, l'animateur doit :

- Donner le coup d'envoi, et
- Orienter son progrès.

Aptitudes de l'animateur utiles à l'orientation de la démarche de groupe :

- Exposition - explication, description;
- Interrogation - sondage, suggestion, rappel, éclaircissement, analyse;
- Écoute - définition des points importants, établissement des liens, hésitations, implications;
- Attitude positive - appréciation, encouragement, assentiment, sourire;
- Incitation par la négative - ne pas prendre position, demeurer en silence, éviter le regard, se placer en retrait;
- Réaction - faire écho, paraphraser, échanger, soulever des problèmes, passer à la question suivante;
- Synthèse.

L'animateur doit être capable de choisir les stratégies appropriées et savoir à quel moment les appliquer, dans le but de:

- Informer,
- Exercer un contrôle,
- Animer,
- Conseiller,
- Participer discrètement,
- Demeurer en retrait.

Par exemple, si la discussion est censée permettre aux participants d'assimiler de nouvelles données et de les appliquer, l'animateur peut informer le groupe de ce qu'on attend de lui, puis **prendre part de manière discrète** ou même **demeurer en retrait** (l'animateur a déjà utilisé cette technique au module 2, lorsque les participants mettaient en pratique l'information obtenue par la lecture des ouvrages suggérés).

Par contraste, durant les séances consacrées aux étapes du processus de recherche, l'animateur doit superviser, orienter et conseiller dès lors que les participants n'ont pas assez de familiarité avec les méthodes suggérées à chaque étape. Les rôles de l'animateur peuvent être soulignés par des attitudes (p. ex. s'asseoir à l'écart et se faire discret ou se mêler au groupe lors d'une intervention).

SÉANCES PRATIQUES - Animer une discussion en petit groupe

Cet exercice comprend quatre séances pratiques qui donneront à chacun des participants la possibilité de jouer le rôle d'animateur. Il faut prévoir de consacrer à l'exercice deux ou trois heures, puisque la durée de la discussion varie de 20 à 30 minutes et un quart d'heure sera consacré à la rétroinformation.

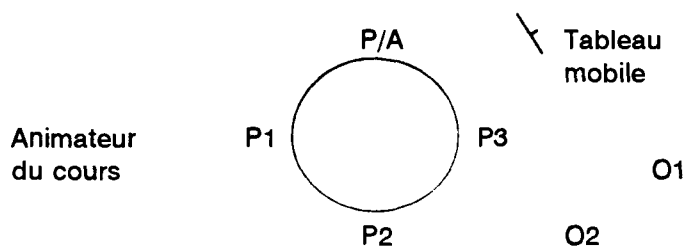
Aux fins de l'exercice, les participants sont répartis en groupes composés d'au moins six personnes. Chaque participant se voit assigner un des rôles suivants :

- Participant/animateur (P/A)
- Participant 1 (P1)
- Participant 2 (P2)
- Participant 3 (P3)
- Observateur 1 (O1)
- Observateur 2 (O2)

Préparation en prévision du travail en groupe

La veille, l'animateur prépare le groupe à la discussion en décrivant la tâche qui devra être menée à bien, puis en désignant un des participants pour jouer le rôle de l'animateur (P/A). Les participants se voient assigner des rôles conformes à leur personnalité car il est difficile d'incarner un personnage trop différent de soi dans un temps si court. L'animateur remet au P/A et à chacun des participants une feuille illustrant le rôle assigné durant le débat. Ces notes signifient à chacun des participants (P1, P2 et P3) leur identité et leur comportement durant la discussion. Chaque participant connaît uniquement son rôle et n'est pas au courant de celui des autres. Les notes remises au P/A décrivent la tâche impartie et la personnalité de chacun des participants mais **non** le rôle qu'ils sont appelés à jouer.

Le cadre de l'exercice sera préétabli pour chacun des groupes, les chaises placées en cercle pour que trois des participants et un participant/animateur puissent prendre place, puis des chaises en dehors du cercle réservées à l'animateur du cours et aux participants qui jouent le rôle d'observateurs. Un tableau mobile sera installé dans la même pièce.



Avant que la première séance pratique ne débute, l'animateur(trice) responsable du module devrait passer brièvement en revue les points traités dans le cours magistral suivi de discussion sur l'animation des débats en petit groupe et décrire l'organisation des séances pratiques :

1. Chaque groupe de participants, accompagné d'un animateur, se rendra dans la pièce préparée pour l'exercice.
2. Au cours de la première séance, le participant/animateur (P/A) joue son rôle pendant 20 à 30 minutes. L'animateur du cours à qui le groupe a été confié se limite à observer sans intervenir et prend des notes sur tous les points qui devront être soulevés durant la séance de rétroinformation qui suit, à l'aide de la grille d'évaluation 13.1.
3. Au bout de 20 à 30 minutes, l'animateur du cours interrompt la séance pratique et coordonne la discussion critique. Tout comme dans les séances de micro-enseignement, la rétroinformation doit comprendre une critique sur son propre travail, le jugement des pairs et l'évaluation de l'enseignant. Si le participant/animateur éprouve de la difficulté à aborder certains problèmes soulevés durant la discussion de groupe, l'animateur ou les autres participants devront suggérer des stratégies appropriées.
4. Après la période consacrée à la critique, l'animateur prépare le groupe à la deuxième séance pratique, en appelant un autre participant/animateur à incarner ce rôle. Il distribue à chacun des acteurs les notes décrivant le rôle assigné pour la séance 2 qui se déroulera selon le même schéma. La même procédure est suivie dans le cas des séances 3 et 4.
5. À l'issue des quatre séances, l'animateur assigné au groupe préside une dernière discussion dans laquelle il prier les participants de résumer les enseignements retenus et fera quelques remarques en guise de conclusion.

Les instructions relatives au déroulement de quatre séances en petit groupe sont données aux pages suivantes. Elles peuvent s'appliquer telles quelles, bien que d'autres scénarios semblables puissent être avancés.

Discussion en petit groupe - Séance pratique 1

Tâche : Faites une analyse préalable de la situation décrite. Un petit hôpital du district XYZ assure les soins cliniques et les services de consultation externe. Les transports s'y prêtant, les habitants préfèrent se rendre dans un grand hôpital du district voisin. L'hôpital XYZ est donc sous-exploité, le personnel insatisfait et le morale à son plus bas.

Rôle du participant/animateur :

Votre tâche consiste à animer la discussion au cours de laquelle votre groupe tente de faire une analyse préalable à l'étude d'un hôpital de district «déserté» par la population. Vous demandez aux participants de définir la cause principale du problème. Le groupe est ainsi composé :

- Participant 1 :** Un cadre moyen de l'hôpital de district
 - Participant 2 :** Un sociologue de l'université locale
 - Participant 3 :** Un chercheur de l'unité de recherche du ministère de la santé
-

Rôle du participant 1 :

Vous êtes un cadre moyen de l'hôpital de district. Votre petit groupe projette d'étudier le problème de la désaffection de l'établissement. Durant la séance collective de travail, votre tâche consiste à faire une analyse préalable en vue de cette étude, en commençant par la définition de ce qui semble être à l'origine du problème. Dès qu'on s'attaque à votre hôpital, vous êtes sur la défensive car vous voulez éviter que le personnel n'encoure des reproches injustes. Vous pensez que le véritable problème réside dans le fait que la population de l'endroit ne sait pas tirer avantage des services de santé qui lui sont offerts.

Rôle du participant 2 :

Vous êtes un sociologue de l'université locale. Votre petit groupe projette d'étudier le problème de la désaffection de l'hôpital de district. Durant la séance collective de travail, votre tâche consiste à faire une première analyse du problème en commençant par la définition de la cause principale. À titre privé, vous avez interrogé quelques personnes de l'endroit pour qui le service hospitalier laisse à désirer. Vous êtes porté(e) à croire cette opinion fondée et estimez que la cause du problème est la médiocrité du service assuré.

Rôle du participant 3 :

Vous êtes un chercheur de l'unité de recherche du ministère de la santé. Votre équipe projette d'étudier le problème de la sous-exploitation de l'hôpital de district. Durant la séance collective de travail, votre tâche consiste à faire une analyse préalable à cette étude, en commençant par la définition de la cause principale. Vous pensez que le problème majeur réside dans la sous-exploitation des ressources hospitalières et jugez que durant cette première tentative, le groupe devrait être ouvert à toutes les possibilités et noter toutes les idées, même si tous ne sont pas d'accord. De cette façon, on pourra assembler le plus grand nombre d'opinions sur l'origine du problème. L'étendue du problème peut être étudiée de près plus tard.

Discussion en petit groupe - Séance pratique 2

Tâche : Définir les objectifs d'une étude visant à déterminer les causes d'une immunisation insuffisante contre la rougeole dans le district X.

Rôle du participant/animateur :

Votre tâche consiste à animer la discussion au cours de laquelle votre petit groupe définira les objectifs d'une étude visant à établir les causes d'une immunisation insuffisante contre la rougeole dans le district X. Le groupe est ainsi composé :

- Participant 1 : Le directeur de recherche d'un institut de recherches local
 - Participant 2 : Un cadre moyen de l'inspection de santé du district X
 - Participant 3 : Infirmier-ère du dispensaire de district ayant des notions en recherche
-

Rôle du participant 1 :

Vous êtes directeur(trice) de recherche d'un institut de recherches local. Votre équipe projette d'étudier les causes expliquant l'immunisation insuffisante dans le district X. Les deux autres membres de l'équipe sont des professionnels de la santé comprenant un cadre moyen de l'inspection de santé du district et un-e infirmier-ère du dispensaire local, qui possède une certaine formation en recherche. Durant cette séance collective de travail, votre tâche consiste à élaborer les objectifs de l'étude. Vous proposez un certain nombre d'objectifs de recherche que vous jugez devoir être inclus dans le cadre de l'étude.

Rôle du participant 2 :

Vous êtes un cadre moyen de l'inspection de santé du district X. Votre équipe projette une étude des causes expliquant l'immunisation insuffisante contre la rougeole dans le district X. Les deux autres membres de l'équipe sont le directeur (ou directrice) de recherche d'un institut spécialisé et un-e infirmier-ère du dispensaire local qui possède une certaine formation en recherche. Vous connaissez peu les techniques de recherche, mais votre opinion est faite. Durant cette séance de travail, votre tâche consiste à élaborer les objectifs de l'étude. Vous proposez des objectifs de programme plutôt que des objectifs de recherche car pour vous il n'y a pas vraiment de différence entre les deux (par exemple, vous proposez des objectifs tels que « accroître le pourcentage des enfants dans le district X qui bénéficieront d'une immunisation complète contre la rougeole » et « s'assurer du bon fonctionnement de la chaîne du froid »).

Rôle du participant 3 :

Vous êtes un-e infirmier-ère du dispensaire du district X initié-e à la recherche. Votre équipe projette une étude des causes expliquant l'immunisation insuffisante contre la rougeole. Vous avez en face de vous le directeur (la directrice) de recherche d'un institut spécialisé et un cadre moyen de l'inspection de santé du district. Durant cette séance de travail, votre tâche consiste à élaborer les objectifs de l'étude. Vous n'intervenez pas à moins qu'on ne vous encourage à parler mais, lorsque vous le faites, vos suggestions s'avèrent pertinentes.

Discussion en petit groupe - Séance pratique 3

Tâche : Déterminer des sources d'information utiles à l'établissement de la bibliographie d'une étude portant sur divers choix de systèmes de financement des soins de santé primaires dans la région Y.

Rôle du participant/animateur :

Votre tâche consiste à animer la discussion au cours de laquelle votre équipe tentera de déterminer des sources d'information utiles à l'établissement de la bibliographie d'une étude portant sur divers choix de systèmes de financement des soins de santé primaires dans la région Y. Le groupe est ainsi composé :

- | | |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Participant 1 : | Un professeur d'économie de l'université de la région Y |
| Participant 2 : | Le directeur adjoint du bureau de santé de la région Y |
| Participant 3 : | Un jeune chercheur de l'institut local de recherches qui a fait des études de maîtrise dans un pays voisin. |
-

Rôle du participant 1 :

Vous enseignez l'économie à l'université de la région Y. Votre équipe projette d'étudier les systèmes possibles de financement régional des soins primaires. Votre tâche consiste à déterminer des sources d'information utiles à l'établissement de la bibliographie de votre étude. Vous connaissez mieux les ouvrages publiés à l'étranger car vous avez obtenu votre diplôme en Europe et pensez que ces sources de documentation peuvent être très informatives.

Rôle du participant 2 :

Vous êtes le directeur (la directrice) adjoint(e) du bureau de santé de la région Y. Votre équipe projette d'étudier les systèmes possibles de financement régional des soins de santé primaires. Votre tâche consiste à déterminer des sources d'information utiles à l'établissement de la bibliographie de votre étude. Vous exprimez vos opinions avec franchise. Aucune solution de rechange n'a jamais été adoptée dans la région et la situation dans d'autres pays (en Europe et aux É-U) est très différente. Vous pensez que l'étude devrait se confiner à deux systèmes de financement et qu'une étude de la documentation trop poussée est superflue.

Rôle du participant 3 :

Vous êtes un jeune chercheur attaché à l'institut de recherches de la localité et avez achevé vos études de maîtrise dans un pays voisin. Votre équipe projette d'étudier les systèmes possibles de financement régional des soins de santé primaires. Votre tâche consiste à déterminer des sources d'information utiles à l'établissement de la bibliographie de votre étude. Vous êtes une personne plutôt réservée mais vous avez une idée assez précise des recherches qui ont été faites sur le même sujet (financement des SP) dans le pays voisin où vous avez fait vos études. Dans ce pays, les conditions sont tout à fait comparables. Vous donnerez votre opinion si vous y êtes encouragé-e.

Discussion en petit groupe - Séance pratique 4

Tâche : Repérer les techniques de collecte des données pouvant être utilisées dans une étude des connaissances, attitudes et pratiques en matière de planification familiale dans le pays Z.

Rôle du participant/animateur :

Votre tâche consiste à animer la discussion au cours de laquelle votre équipe s'attachera à repérer les techniques de collecte des données pouvant être utilisées dans une étude des connaissances, attitudes et pratiques en matière de planification familiale dans le pays Z. Le groupe est ainsi composé :

- | | |
|-----------------|-----------------------------------------|
| Participant 1 : | Un membre de la faculté de médecine |
| Participant 2 : | Un cadre moyen du ministère de la santé |
| Participant 3 : | Un-e jeune agent-e de recherche |
-

Rôle du participant 1 :

Vous êtes un membre de la faculté de médecine. Votre équipe projette d'entreprendre une étude sur les connaissances, attitudes et pratiques en matière de planification familiale dans le pays Z. Votre tâche consiste à repérer les techniques utiles à la collecte des données. Vous préconisez une enquête à l'échelle nationale dont les résultats peuvent s'étendre à tout le pays.

Rôle du participant 2 :

Vous êtes un cadre moyen du ministère de la santé. Votre équipe projette d'entreprendre une étude sur les connaissances, attitudes et pratiques en matière de planification familiale dans le pays Z. Votre tâche consiste à repérer les techniques utiles à la collecte des données. Votre service fournira le personnel qui sera chargé de l'opération et qui utilisera les résultats. Vous suggérez la création de groupes de discussion chargés d'obtenir l'information car cette technique n'exige pas beaucoup de ressources et vous savez que votre ministère ne peut consacrer à l'étude que peu de temps et d'effectifs. Vous croyez que ces groupes peuvent procurer l'information qui permettra au ministère d'élaborer son programme de planification familiale.

Rôle du participant 3 :

Vous êtes un jeune chercheur récemment embauché par un institut de recherches. Votre expérience en recherche est minime. L'équipe dont vous faites partie projette d'entreprendre une étude sur les connaissances, attitudes et pratiques en matière de planification familiale dans le pays Z. Votre tâche consiste à repérer les techniques utiles à la collecte des données. Ayant peu d'expérience dans l'élaboration ou l'administration des projets de recherche, vous vous limitez à écouter attentivement et n'interviendrez que si on vous le demande pour appuyer les suggestions qui vous semblent les plus raisonnables.

GESTION DU CHANGEMENT ET DES CONFLITS (cours magistral et discussion)

Faciliter le processus d'apprentissage

Tout apprentissage implique le changement. L'animateur qui comprend le processus de changement est plus apte à le faciliter. Cette évolution se fait en trois temps :

Déblocage —> Changement —> Confirmation

La résistance au changement est une réaction normale. Elle peut avoir pour cause :

- L'incertitude devant l'inconnu, ou bien
- La peur de l'échec.

L'apprentissage en RSS comporte souvent le réexamen des notions et des convictions que les participants entretiennent depuis longtemps. Par exemple, la notion voulant que la recherche doive avoir un caractère « scientifique et objectif », comme si le processus de recherche tout entier devait être l'apanage du chercheur. La RSS préconise par contre que les utilisateurs potentiels des résultats de la recherche soient amenés à prendre une part active au processus de la recherche. Cela peut susciter des sentiments d'incrédulité, sinon d'hostilité. En reconnaissant ce fait, les formateurs doivent s'efforcer de réduire l'inusité et aider les participants à jeter un pont entre le nouveau concept et la conviction longtemps entretenue.

Par exemple, dans le présent cours de formation des formateurs, reconnaissant que les participants sont formés dans des disciplines différentes (recherche clinique, recherche biomédicale, etc.) et peuvent ne pas avoir d'expérience préalable en RSS, les animateurs ont établi que dans la discussion de groupe du module 2, Examen de la RSS, la question sur les analogies entre la RSS et les autres types de recherche devait être posée avant celle sur les caractéristiques de la RSS.

Gestion du changement durant la démarche de groupe

L'animateur peut amener le groupe à accepter le changement :

- Par l'éducation et la communication (p. ex. en aidant le groupe à se pencher sur LES RAISONS qui rendent le changement souhaitable). Cela s'avère particulièrement utile dans l'étape du déblocage.
- Par la participation de tous à la prise de décision et en appuyant la démarche qui y conduit. Pour ce, il dispose de plusieurs stratégies. Durant le travail en groupe sur l'analyse du problème, cela peut se faire en invitant chacun à noter sur des fiches trois ou quatre facteurs secondaires et à les inscrire à la bonne place sur le diagramme.
- Par la négociation (p. ex. en jetant un peu de lest contre des concessions). Cela peut s'avérer nécessaire lorsqu'un membre du groupe oppose une forte résistance (il insiste, p. ex., pour qu'un sujet soit compris parmi les objectifs du projet même si les autres sont en désaccord). On pourra s'accorder avec lui pour qu'il travaille seul sur cette composante supplémentaire et, peut-être, qu'il laisse à d'autres participants la tâche de travailler sur les autres aspects.

Gestion de situations conflictuelles

Un conflit au sein du groupe peut être fonctionnel ou perturbateur. Le premier peut stimuler le processus d'apprentissage car il amène les membres à évaluer leurs perceptions et à comprendre et susciter de nouvelles idées et la créativité. Le second tend à briser la cohésion du groupe.

Un conflit peut surgir par incompatibilité de buts, déformation du message, divergence de perceptions et de valeurs.

Les membres du groupe qui suivent un cours de formation à la RSS ont eu probablement des formations différentes, appartiennent à des corps professionnels différents et occupent différentes places dans l'échelle de gestion des services de santé. Les situations conflictuelles sont donc très fréquentes. Peuvent y contribuer :

- Une compréhension et un emploi divergents des termes d'usage même courants. En conversant avec un jeune chercheur, un statisticien parle de « saisie » des données pour désigner le transfert du papier à l'ordinateur. Le jeune chercheur est, lui, convaincu qu'il s'agit des données recueillies lors de l'enquête et consignées sur papier.
- Une formation et une vision différentes (p. ex., parti pris envers une méthode d'approche communautaire ou intérêt porté uniquement aux techniques quantitatives de recherche).
- Des priorités différentes.
- Des différences sur le plan des savoirs (p. ex. épidémiologie, sociologie ou statistique).

Étant admis que le travail en groupe donne aux participants la chance d'apprendre les uns des autres et de s'ouvrir mutuellement à de nouvelles idées, les animateurs peuvent favoriser ce processus et gérer des situations conflictuelle par des techniques de ce type :

- Demander aux membres du groupe d'éclairer le sens donné à certains mots ou phrases clés.
- Les inviter à énoncer ou justifier leur perception des priorités.
- Les convier à donner des explications simples et non techniques des méthodes d'approche ou des concepts utilisés dans leur discipline mais que des personnes ayant une formation différente peuvent ne pas connaître.

Par exemple, le sigle «TGN» peut apparaître transparent à un spécialiste des sciences sociales, mais être obscur pour des chercheurs en techniques biomédicales. On demandera à cette personne d'expliquer ce qu'elle entend par TGN (technique de groupe nominal) et dans quelles circonstances cette technique est utilisée.

Composer avec un participant qui accapare la conversation

Voici quelques techniques utiles pour modérer la tendance de quelqu'un à trop parler et à accaparer la conversation :

- Marquer son désaccord, par exemple :
 - en baissant le regard, en ignorant les jugements, questions ou suggestions de ce participant;
 - en s'éloignant de lui.
- Encourager les autres membres du groupe, par exemple :
 - en les invitant à exprimer leurs opinions, ou
 - en reprenant, en soulignant ou en développant leur apport.

Si ceux-ci réagissent timidement, l'animateur peut les aiguiller avec des questions et inspirer confiance en se montrant très réceptif à leurs réponses.

- Si la personne qui veut dominer la conversation ne se laisse pas décontenancer, envisagez une conversation à part en lui signalant que les autres membres du groupe ont besoin d'être encouragés à participer et en la priant de vous aider dans cette tâche.

Ouvrages de référence

- Brownlee, A.; Mousseau-Gershman, Y.; Nchinda, T.C. 1983. Course guide for trainers and administrators. OMS/AFRO-SHDS health services research course. Boston University Health Policy Institute, Boston, MA, É-U.
- Cox, K.R.; Ewan, C.E. 1982. How to improve small group teaching in medicine. *Dans* The medical teacher. Churchill Livingstone, New York, NY, É-U. p. 70-78.
- Luthan, F. 1981. Organizational behaviour (3^e éd.). McGraw Hill, New York, NY, É-U.
- McGregor, D. 1960. The human side of enterprise. McGraw Hill, New York, NY, É-U.
- Myers, G.E.; Myers, M.T. 1980. The dynamics of human communication: a laboratory approach (3^e éd.) McGraw Hill, New York, NY, É-U.
- Robbins, S.P. 1984. Management: concepts and practices. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ, É-U.

Document 13.1 Grille d'évaluation pour la séance pratique consacrée à l'animation des discussions en petit groupe

Participant(e)/animateur(trice) :

Date :

Tâche :

Évaluateur(trice) :

Veillez cocher (✓) la case appropriée.

	Oui	Non	Remarques
1. Début de la discussion			
Explique la tâche à entreprendre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Laisse le temps de se former une idée claire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Écoute le point de vue des participants	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Adopte une attitude encourageante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. Poursuite de la discussion			
Informe/explique lorsque le groupe se bloque ou se méprend sur un sujet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Rectifie/réoriente la conversation par des questions pertinentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Encourage les participants par une attitude positive (verbale ou non verbale)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Réagit aux réponses des participants pour ne négliger aucune information	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Sait traiter avec les participants difficiles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Demeure en retrait lorsque la discussion se poursuit sans anicroches	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. Fin de la discussion			
Rappelle au groupe le temps dont il dispose	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Demande à quelqu'un de résumer le débat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Clarifie/fait la synthèse le cas échéant	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 14

**FORMATION À LA RECHERCHE
SUR LES SYSTÈMES DE SANTÉ**

A : DÉFINITION DES BESOINS EN FORMATION

B : PLANIFICATION DES ACTIVITÉS DE FORMATION

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 14A

DÉFINITION DES BESOINS EN FORMATION

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 14A : DÉFINITION DES BESOINS EN FORMATION

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Décrire la démarche en faveur du développement de la RSS à l'échelon national.
2. Déterminer les besoins en formation à la RSS et les stratégies de formation appropriées.

CONTENU

Notes à l'intention de l'animateur

Besoins en formation associés au développement de la RSS (cours magistral et discussion)

Exercice: Analyse des besoins en formation

MATÉRIEL

Tous les volumes de la Série sur la formation à la RSS doivent être accessibles comme ouvrages de référence durant le traitement du présent module. D'autres ouvrages pertinents pourront en outre être mis à la disposition des participants.

Document 14A.1. Exercice : Analyse des besoins en formation

NOTES À L'INTENTION DE L'ANIMATEUR

Ce module s'articule autour d'un cours magistral accompagné d'une discussion, d'un exercice et d'une séance plénière consacrée à la présentation du travail en groupe.

Afin d'être en mesure de répondre aux questions que les participants ne manqueront pas de poser, l'animateur du module et les animateurs de l'exercice se prépareront en lisant les **Modules 5 et 6** du Volume 4 (Gestion de la recherche sur les systèmes de santé).

Les participants peuvent venir d'horizons différents (p. ex. ministères de la santé, universités, institutions de recherche). Le contenu et le point de mire du module doivent être adaptés aux différents types de participants. Par exemple, si ces derniers sont des universitaires, l'accent sera mis sur l'analyse des besoins en formation dans les universités et la définition de la contribution que les universités peuvent apporter à l'appui de la RSS dans le secteur public ou à l'échelon du district.

BESOINS EN FORMATION LIÉS AU DÉVELOPPEMENT DE LA RSS (cours magistral et discussion)¹

Certains obstacles s'opposent au développement de la RSS :

- Compréhension et appréciation insuffisantes parmi les gestionnaires du besoin des données de la recherche et de leur utilisation;
- Incapacité des chercheurs à faire converger la recherche sur les problèmes prioritaires de santé, à produire les données requises par les gestionnaires et à promouvoir l'utilisation de cette information;
- Dispositifs organisationnels insuffisants à mettre en valeur la RSS.

Les stratégies en faveur de la RSS doivent donc prévoir aussi bien la formation des gestionnaires que des chercheurs et des réformes sur le plan de l'organisation donnant aux personnes formées la chance de faire valoir leurs capacités.

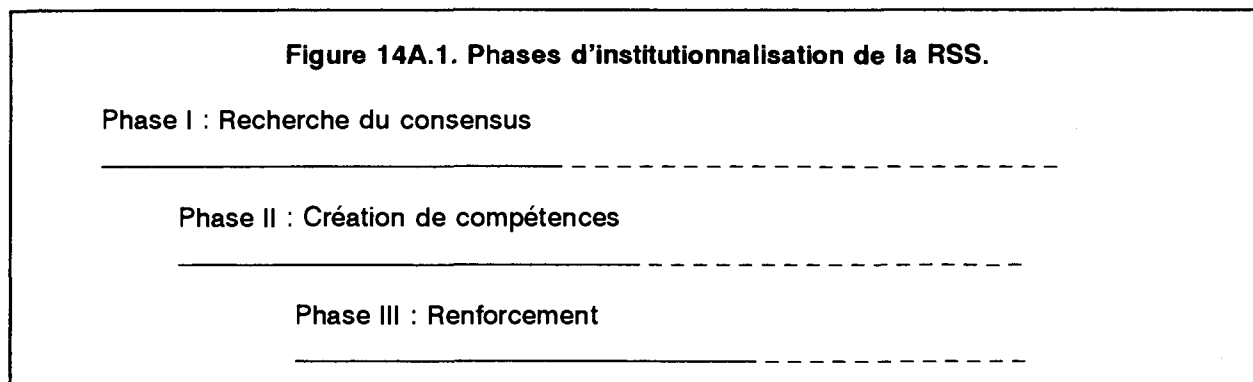
Phases du développement de la RSS

Le développement de la RSS dans un pays peut se caractériser par une série de phases qui s'enchaînent et se recouvrent partiellement :

1. Recherche du consensus visant à créer un climat favorable à la RSS;
2. Création de compétences visant à édifier et à entretenir un bassin de personnes ayant les moyens de la recherche et les aptitudes de gestion nécessaires;

¹ La présente section résume le contenu du module 5, Phases du développement de la RSS comme outil de gestion (vol. 4), dont l'animateur du module devrait se servir comme source documentaire.

3. Renforcement visant à créer des structures organisationnelles et institutionnelles viables ainsi que les processus de soutien à la RSS comme outil de gestion.



Chaque phase doit être répétée en raison de la mobilité du personnel et des priorités et pressions politiques et socio-économiques changeantes.

Stratégies de développement de la RSS

Les stratégies de développement de la RSS peuvent se caractériser ainsi :

1. Stratégies de perfectionnement des ressources humaines, pouvant comprendre :
 - Planification (catégories professionnelles et effectif définis en fonction des besoins en formation à la RSS);
 - Formation (planification, mise en oeuvre et évaluation des stratégies pédagogiques appropriées);
 - Gestion des ressources humaines (sélection et recrutement, cheminement de carrière, supervision, motivation et récompenses).
2. Stratégies de renforcement organisationnel et institutionnel, pouvant comprendre :
 - Établissement de points de convergence en RSS afin d'assurer une direction au regard de l'élaboration des politiques, de la fixation des priorités et de l'établissement de liens;
 - Reconnaissance et renforcement des principaux organismes de soutien à la RSS susceptibles d'assurer la disponibilité et la promotion des ressources humaines;
 - Adéquation et renforcement des mécanismes pour le financement de la recherche;
 - Établissement des dispositifs de communication et d'interaction entre chercheurs et gestionnaires, et

- Renforcement des institutions de recherche aptes à appuyer les efforts de créativité, à favoriser le progrès institutionnel et à appliquer le marketing social en faveur de la recherche.

Les stratégies touchant à la gestion des ressources humaines et au renforcement organisationnel et institutionnel relèvent de la compétence des gestionnaires des soins de santé et des gestionnaires des institutions de recherche en particulier. Elles sont au centre des cours donnés à l'intention des directeurs de recherche. Le volume 4 de la Série mentionne le matériel pédagogique approprié.

La planification de la formation des ressources humaines est du ressort des formateurs et sera traitée dans le module 14B.

EXERCICE : Analyse des besoins en formation

MÉTHODOLOGIE

Chaque participant se verra remettre les instructions relatives à cet exercice (document 14A.1 reproduit à la fin du présent module).

Les participants qui appartiennent à un organisme ayant une même vocation (p. ex. universités, ministères de la santé ou instituts de recherche) ou qui viennent du même pays peuvent travailler ensemble. D'autres, dont aucun collègue ne fréquente le cours, peuvent travailler à titre individuel et appliquer leur analyse à leur pays ou institution, puis partager les conclusions de leur analyse avec d'autres participants ou avec les animateurs.

Cet exercice incite les participants à se représenter leur apport potentiel à la formation en RSS dans le cadre plus large du développement de la RSS à l'échelon national. Il n'est **pas** conçu pour réaliser une analyse complète de la situation du pays. Les animateurs se doivent de rassurer les participants et de les encourager à percevoir cette analyse comme un prélude à l'élaboration d'un cours qu'ils dispenseront eux-mêmes.

Cet exercice vise à permettre aux participants de définir les besoins en formation associés à chaque phase du développement de la RSS à l'échelon national. L'expression « Besoins en formation » peut s'appliquer aux besoins d'un pays tout aussi bien qu'à ceux d'une institution particulière.

Nombre de participants peuvent ne pas être au courant des mesures et des réalisations de leur pays. Il se peut, par exemple, que les participants venant des universités ignorent les interventions du ministère de la santé à l'échelon des districts et estiment que rien n'est fait à ce niveau. À l'inverse, le fonctionnaire d'un ministère peut être enclin à croire que les universités sont inactives dans ce domaine. Les animateurs doivent approfondir le sujet et encourager les participants à expliquer pourquoi ils pensent qu'il ne se passe rien : ignorent-ils que des activités existent ou se sont-ils entretenus de la situation avec des représentants qualifiés de l'institution en question?

EXERCICE (suite)

Les participants doivent examiner les questions qui figurent dans chaque cellule du tableau et décider de la cote respective qu'ils attribueront en prenant en compte toutes les questions. Les choix de réponse relatifs à chaque cellule comprennent les cotes suivantes :

- +++ toujours
- ++ très souvent
- + de temps à autre
- presque jamais
- jamais
- SR sans réponse

Exemple :

Un tableau peut se présenter de la manière qui suit :

	Politiques	Gestion de programmes	Niveau opérationnel
Consensus	++	++	+
Compétences	+	+	SR
Renforcement	+	+	

Dans l'exemple ci-dessus, il est évident que l'accent doit être mis sur la création de compétences. Cela peut comprendre :

- a. La réorientation des chercheurs expérimentés de façon à axer la recherche sur les problèmes de santé prioritaires, et
- b. La formation du personnel de santé et de jeunes chercheurs sur les méthodes et le processus de recherche.

Parmi ces deux activités possibles, les participants choisiront celle qu'ils peuvent réaliser plus facilement en tenant compte de leur rôle et du potentiel de l'organisation à laquelle ils appartiennent.

Les animateurs utiliseront les résultats de « la mise en situation » pour orienter les participants au moment de déterminer les groupes cibles dont la formation est jugée prioritaire dans le cadre de cet exercice.

Document 14A.1. EXERCICE : Analyse des besoins en formation

Le présent exercice vise à vous permettre d'avoir une vue d'ensemble de la situation de votre pays et au sein de votre institution eu égard au développement de la RSS. Ce tableau vous aidera au moment où vous tenterez de préciser en termes réels le type d'activité(s) que vous pouvez mettre en oeuvre et la raison de leur utilité.

Instructions

1. Analysez les contraintes et les potentialités du développement de la RSS dans votre propre pays à l'aide du cadre fourni dans les tableaux 14A.1 ou 14A.2. (Vous n'êtes pas tenu-e de répondre à toutes les questions si vous ne connaissez pas la situation au niveau de l'élaboration des politiques ministérielles *ou* de l'action universitaire *ou encore* à l'échelle du district. Dans ce cas, choisissez la mention « sans objet ». Prenez note de ces questions de manière à pouvoir définir par la suite les progrès réalisés dans votre pays et relier vos efforts à ceux d'autres intervenants qui étudient d'autres initiatives en matière de RSS).

Vous pouvez utiliser les symboles suivants pour indiquer votre réponse aux questions figurant dans chacune des cellules.

+++	toujours	-	presque jamais
++	assez souvent	--	jamais
+	de temps à autre	SO	sans objet

**Tableau 14A.1. Cadre d'analyse des contraintes et potentialités
(à l'usage des participants oeuvrant en milieu sanitaire).**

	Niveau de gestion		
	Politiques	Gestion de programmes	Niveau opérationnel
Recherche du consensus	Les décideurs : - veulent-ils être informés? - se servent-ils de ces informations pour une prise de décision? - appuient-ils la RSS?	Les gestionnaires : - veulent-ils être informés? - se servent-ils de ces informations pour une prise de décision? - appuient-ils le développement de la RSS?	Les personnels de santé : - ont-ils accès à l'information utile aux solutions qu'ils recherchent? - consultent-ils la population?
Création de compétences	Associe-t-on des chercheurs expérimentés aux décisions? Sinon, pourquoi pas?	Associe-t-on les chercheurs aux décisions en matière d'élaboration de programmes de santé? Sinon, pourquoi pas?	Les personnels de santé font-ils des recherches? Sinon, pourquoi pas?
Renforcement	La recherche est-elle liée aux priorités en matière de santé? Le financement de la recherche est-il conforme aux énoncés de politique?	Les ressources disponibles pour la recherche sont-elles consacrées : - aux travaux jugés prioritaires? - à la formation des chercheurs oeuvrant au niveau décisionnel ou opérationnel? A-t-on prévu des mécanismes officiels pour une interaction chercheur-gestionnaire?	Dans les institutions de recherche existantes : Quels sont l'attitude et le degré d'engagement envers la RSS? Accorde-t-on un soutien à la recherche au niveau opérationnel? Fait-on des efforts pour exploiter les acquis de la recherche?

**Tableau 14A.2. Cadre d'analyse des contraintes et potentialités
(à l'usage des participants des universités et instituts de recherche).**

	Niveau de gestion		
	Politiques	Gestion de programme	Niveau opérationnel
Recherche du consensus	Les hauts fonctionnaires du ministère de la santé <i>exigent-ils</i> des informations de recherche pour la prise de décision? Les autorités universitaires (vice-recteur, recteur, doyen) appuient-elles la RSS?	Les gestionnaires de programme ^a du MDS sollicitent-ils des informations de recherche et les utilisent-ils pour la prise de décision? Les dirigeants et les chefs de section ou du département de l'université/institut de recherche appuient-ils la RSS?	Les chercheurs se concertent-ils avec les gestionnaires de la santé, les personnels de santé et les représentants de la communauté locale avant de choisir les sujets de recherche? Les enseignants sont-ils sensibilisés à la RSS et à ses implications?
Création de compétences	Associe-t-on des chercheurs expérimentés aux décisions? Sinon, pourquoi pas? Organise-t-on des cours de RSS? La RSS est-elle intégrée au programme d'études?	Les chercheurs sont-ils engagés : - dans la recherche multidisciplinaire? - dans la recherche pour l'élaboration des programmes de santé? Le personnel de recherche est-il mis au courant des politiques et priorités de recherche? Les chercheurs et les enseignants sont-ils formés à la RSS?	Les chercheurs sont-ils engagés dans des projets exigeant la participation de la collectivité et des personnels de santé? Les étudiants sont-ils initiés à la RSS? Cette formation suffit-elle?
Renforcement	La recherche est-elle liée aux priorités en matière de santé? Le financement de la recherche est-il conforme aux énoncés de politique?	Les ressources disponibles pour la recherche sont-elles consacrées : - aux travaux jugés prioritaires? - à la formation des chercheurs oeuvrant au niveau politique ou opérationnel? A-t-on prévu des mécanismes officiels pour une interaction chercheur-gestionnaire?	Dans les universités et les instituts de recherche : Quels sont l'attitude et le degré d'engagement envers la RSS? Accorde-t-on un soutien à la recherche au niveau opérationnel? Fait-on des efforts pour utiliser les acquis de la recherche?

^a Les gestionnaires de programme sont chargés, p. ex., d'administrer les programmes de soins de santé primaires, d'hygiène familiale et d'hygiène liée à l'environnement, etc.

2. Sur la base de l'analyse ci-dessus, « diagnostiquez » le niveau de développement auquel est parvenue la RSS dans votre pays. Ce diagnostic devra, par la suite, vous aider à définir les besoins en formation.

La description des caractéristiques nationales que sont l'engagement en faveur de la RSS et la capacité de recherche, vous sera utile pour préparer votre diagnostic. Ces catégories ne sont pas exhaustives. Elles ne constituent qu'un exemple de la démarche pouvant servir de fondement aux propositions des projets de recherche traités dans un exercice à venir.

Tableau 14A.3. Caractérisation des pays ou des régions quant à la possibilité d'utiliser la RSS à l'appui de la Santé pour Tous.

Engagement national et mécanismes institutionnels	Capacité de recherche		
	Faible	Acceptable	Bien
Faible	(a)	(c)	(e)
Acceptable	(b)	(d)	(f)
Bien	////	(f)	////

Pour chacune des catégories du tableau, une brève description peut être donnée :

- Catégorie (a) La recherche ayant rapport aux problèmes prioritaires de santé est quasi inexistante et le besoin d'une telle information n'est pas reconnu par les décideurs, les gestionnaires ou les chercheurs.
- Catégorie (b) La situation est favorable à la RSS - les décideurs et certains gestionnaires qui occupent des postes-clés reconnaissent le besoin des informations de recherche à l'appui de la prise de décision. Toutefois, la capacité de recherche dans le pays est minime.
- Catégorie (c) Certaines compétences de recherche existent dans les universités et les institutions de recherche mais elles sont sans lien avec les besoins des gestionnaires (p. ex. les chercheurs ne connaissent pas les concepts de SPT/SSP, n'ont pas l'expérience des approches multidisciplinaires et intersectorielles et aucune idée des problèmes de direction).
- Catégorie (d) Une petite section de RSS se trouve aux avant-postes dans le domaine des services de santé. Quelques gestionnaires sont sensibilisés à la question et utilisent les résultats de la recherche. Toutefois, la mobilité de l'effectif (promotions, départs, mutations) peut annihiler les gains réalisés. La demande excède d'ailleurs la capacité de recherche. Les chercheurs des universités sont absents de la RSS.
- Catégorie (e) Les institutions de recherche et les universités possèdent un bassin d'excellents chercheurs, tandis que d'autres travaillent dans les domaines de la planification familiale, de l'économie agricole, de la recherche clinique, etc. Toutefois, les liens entre recherche et gestion sont inexistantes. L'aptitude des gestionnaires à exploiter les acquis de la recherche est limitée.

Catégorie (f) La recherche à l'appui de la SPT est courante. Toutefois, soit la capacité de recherche soit les mécanismes institutionnels sont insuffisants à traiter la complexité des problèmes auxquels la recherche doit s'attaquer (p. ex. dimensions cliniques/économiques/comportementales).

En définissant le contexte dans lequel s'inscrit votre proposition (p. ex. lorsque vous répondez à la question n° 4), décrivez la situation de votre pays en fonction de votre analyse.

3. Sur la base de la perception que vous avez de la situation qui prévaut dans votre pays :

- Quels sont les groupes cibles ayant besoin urgent de formation?
- Quels besoins ont-ils, eu égard :
 - à la recherche du consensus?
 - à la création de compétences?
 - aux actions de renforcement?

Énumérez les besoins en formation des groupes cibles sélectionnés dans les cellules du tableau figurant ci-dessous.

Tableau 14A.3. Éléments utiles à la définition des besoins en formation.

	Groupes cibles					
	Décideurs et cadres supérieurs	Personnel de santé	Chercheurs confirmés	Universitaires et jeunes chercheurs	Formateurs	Membres de la collectivité
Recherche du consensus						
Création de compétences						
Renforcement						

4. Sur la base de cette analyse, rédigez un court exposé (1 à 2 pages) retraçant les besoins en formation à la RSS pour votre pays ou l'institution dont vous faites partie.

(Cet exposé deviendra l'**HISTORIQUE** de votre proposition concernant un cours de formation à la RSS qui fait l'objet d'un exercice dans le prochain module).

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 14B

**PLANIFICATION DES ACTIVITÉS
DE FORMATION**

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 14B : PLANIFICATION DES ACTIVITÉS DE FORMATION

OBJECTIFS

À la fin du présent module, les participants doivent pouvoir :

1. Établir les stratégies de formation à la RSS pour répondre aux besoins en formation.
2. Citer les documents et supports de formation accessibles et faire un choix approprié.
3. Planifier un cours abrégé en RSS.

CONTENU

Notes à l'intention de l'animateur

Formation et consensus sur les stratégies de développement (cours magistral et discussion)

Exercice : Planification d'un cours abrégé en RSS

Présentation et discussion des résultats du travail en groupe (séance plénière)

MATÉRIEL

Tous les volumes de la Série sur la formation à la RSS sont une source de référence pour ce module. En outre, d'autres documents pertinents pourront être mis à la disposition des participants.

Document 14B.1 Exercice : Planification d'un atelier ou cours en RSS

Document 14B.2 Promotion de la RSS auprès des décideurs et des cadres supérieurs

NOTES À L'INTENTION DE L'ANIMATEUR

La portée et le contenu de ce module seront déterminés par les animateurs après avoir pris en compte les besoins en formation des participants et les besoins du pays en ce qui concerne le développement de la RSS.

Par exemple, si dans un pays la RSS est à ses débuts et si les participants seront appelés à jouer un rôle pionnier et d'avant-garde, l'accent devrait être mis sur la promotion du développement de la RSS et sur les démarches de recherche d'un consensus (voir le volume 1 de la Série sur la formation à la RSS). Si, par contre, le pays a besoin de se doter d'une capacité accrue de recherche, on donnera importance à la planification d'un cours de brève durée en RSS, comme celui qui est décrit dans le volume 2 de cette série. Toutefois, il convient d'initier les participants aux deux aspects.

Prévoyez de donner une vue d'ensemble du matériel cité dans la Série sur la formation à la RSS et distribuez les documents pertinents, au début de la présentation ou la veille (inclure éventuellement les deux diagrammes décrivant chacun des cours et tout matériel promotionnel disponible).

FORMATION ET STRATÉGIES DE RECHERCHE D'UN CONSENSUS (cours magistral et discussion)¹

Pour chaque étape de la recherche, il convient de :

- Définir les groupes cibles qui doivent être inclus dans les projets pédagogiques,
- Analyser les besoins en formation,
- Choisir les stratégies adaptées aux divers groupes.

Les groupes qui nécessitent une formation et une orientation comprennent ces catégories de personnes²:

- Décideurs et cadres supérieurs;
- Administrateurs de programmes de santé, personnel de santé et membres de la collectivité engagés dans des projets de recherche moins complexes;
- Chercheurs et universitaires, tels que :
 - Chercheurs confirmés,
 - Jeunes chercheurs,
 - Professeurs d'université, et
 - Étudiants;

¹ Le matériel mis au point pour ce cours magistral suivi de discussion, s'inspire du volume 4 de la Série, module 6, p. 3 à 13.

² CRDI/OMS. 1989. Training to support the development of health systems research. Document de travail non publié établi par un groupe technique parrainé par le Centre de recherches pour le développement international et l'Organisation mondiale de la santé. Ottawa.

- Directeurs de recherche, et
- Formateurs en RSS.

Décideurs et cadres supérieurs³

Les décideurs de haut niveau peuvent se répartir en deux sous-groupes qui se recoupent parfois :

- **Les décideurs de haut niveau**, pouvant inclure les ministres et vice-ministres de la santé, directeurs généraux, secrétaires permanents (c.-à-d. les fonctionnaires de la santé de plus haut rang et ceux qui dépendent directement d'eux) et dirigeants d'autres secteurs importants; et
- **Les cadres supérieurs**, pouvant inclure les directeurs des services de santé et les administrateurs de programme (programmes de santé de la mère et de l'enfant, soins de santé primaires, formation de la main-d'oeuvre sanitaire, planification de la santé) et les décideurs des principales universités et institutions de recherche ainsi que des organismes d'aide.

Les titres et responsabilités au sein des ministères de la santé dans le monde varient, bien sûr, mais la filière décisionnelle et ce que les cadres à des niveaux d'autorité différents ont besoin de connaître en matière de RSS se recoupent, comme l'illustre la figure 14B.1.

Les ministres et vice-ministres de la santé sont intéressés par un large éventail de questions de politique et ne peuvent consacrer à la RSS qu'un temps minime. Pour appuyer son institutionnalisation, ils ont besoin d'une manière générale de comprendre l'apport que peut faire la RSS au processus de la prise de décision.

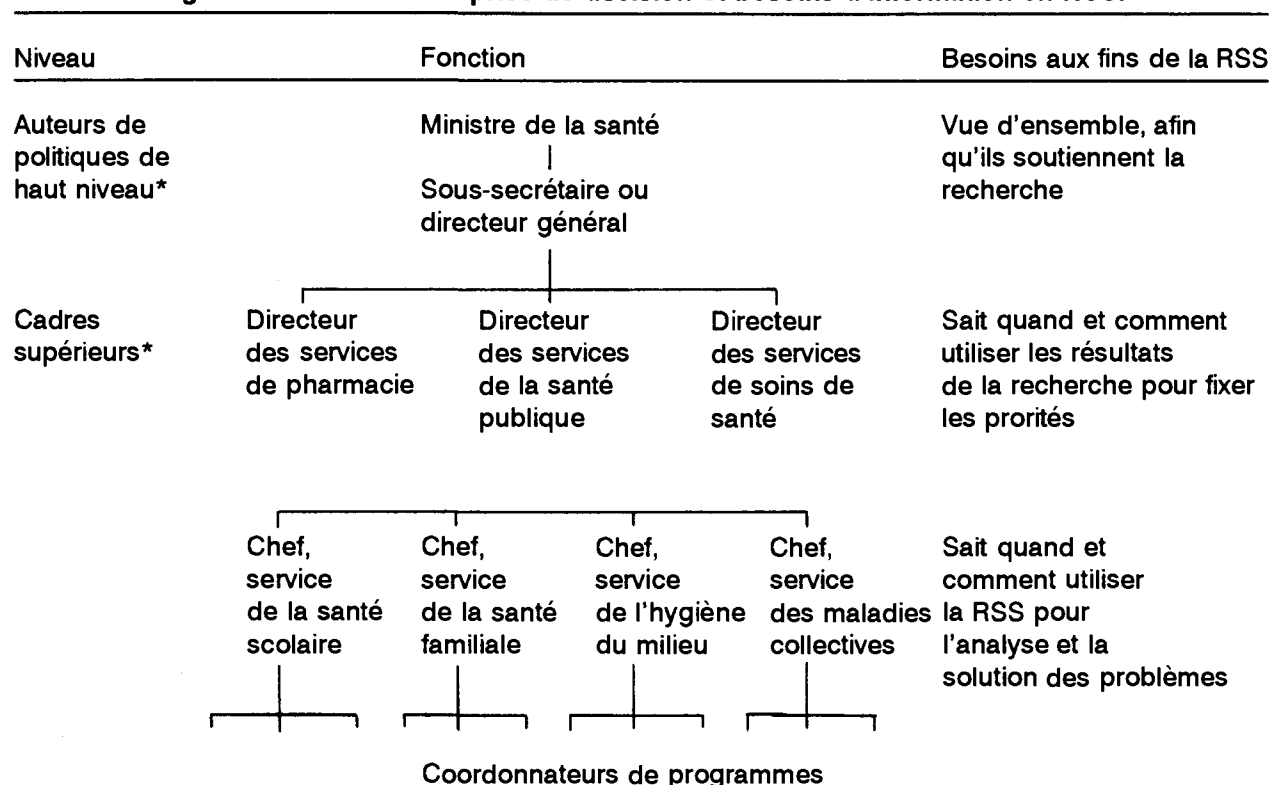
Les directeurs de départements et programmes d'envergure qui relèvent du directeur des services de santé doivent pouvoir différencier les situations qui nécessitent des travaux de recherche de celles à propos desquelles on possède déjà des données abondantes ou dans lesquelles les considérations d'ordre politique ou socio-économique priment au point que les résultats de la recherche n'auraient que peu ou pas d'incidence sur les décisions prises. Le cas échéant, ils tireront parti de l'information fournie par la RSS en vue de l'établissement des grandes priorités, des politiques générales et des décisions opérationnelles.

Les administrateurs de programme principaux comme ceux qui sont chargés de la gestion de programmes de santé familiale, hygiène du milieu et lutte contre les maladies transmissibles et qui relèvent d'un directeur de la santé publique, ainsi que les coordinateurs placés sous leurs ordres, devraient tirer avantage de la RSS afin de pouvoir analyser les problèmes auxquels ils sont eux-mêmes confrontés, trouver des solutions et évaluer les conséquences des options choisies.

Sans négliger l'importance de l'appui donné tout au long du processus, ce groupe de décideurs et cadres supérieurs revêt une importance extrême dans les premières phases du développement de la RSS. C'est en outre dans leurs rangs que des « pionniers » sont requis pour amorcer le développement de la RSS et obtenir le soutien politique et économique voulu.

³ Section tirée du volume 1 de la présente série.

Figure 14B.1. Filière de prise de décision et besoins d'information en RSS.



* Il y a également lieu d'inclure les décideurs d'autres secteurs (éducation, agriculture, planification, logement et main-d'oeuvre).

Exemples d'initiatives qui se sont avérées utiles en vue de l'orientation et de la recherche du consensus au sein de ce groupe :

- Ateliers internationaux ou colloques à l'intention des cadres supérieurs;
- Groupes de travail pour évaluer la situation actuelle de la recherche et recommander des modifications de politique;
- Réunions consultatives nationales pour mieux sensibiliser à la RSS les gestionnaires clés et les chercheurs;
- Inclusion des résultats de la recherche dans les énoncés de politique préparés pour les gestionnaires de haut niveau.

Démarches utiles durant les étapes de création et renforcement des capacités de recherche :

- Études de cas illustrant les usages pratiques de l'information de recherche;
- Engagement des cadres supérieurs envers la fixation de priorités nationales de recherche et participation à des colloques où les résultats de la recherche sont présentés.

Une liste sommaire des stratégies propices à la RSS est fournie dans le document 14B.2.

Pour plus de précisions en la matière, se reporter au volume 1 de la Série sur la formation à la RSS : Stratégies pour promouvoir la recherche sur les systèmes de santé comme outil de gestion (CRDI/OMS 1991).

Cadres préposés à l'administration de programme et à la gestion opérationnelle

Les efforts déployés pour promouvoir le développement de la RSS ne seraient pas suivis d'effet sans la valorisation des compétences de gestion requises pour utiliser les informations nécessaires en vue de l'amélioration de la santé de la collectivité. Bien que la formation en gestion n'entre pas dans le cadre de la formation à la RSS, il s'agit d'une activité qui s'y apparente. **La formation en gestion** est indispensable, tout comme le fait de savoir utiliser l'information issue de la recherche dans le processus de résolution des problèmes. Plusieurs projets de formation valables sont accessibles mais ne feront pas l'objet de ce module. Toutefois, il est utile que les participants sachent que de tels projets existent. Ainsi, ils reconnaîtront le lien entre formation en gestion et formation à la RSS et seront en mesure d'optimiser l'interaction entre les deux.

Personnel de santé et membres de la collectivité⁴

Une stratégie propre à encourager des recherches plus simples qui procureront l'information utile à la prise de décision à des niveaux inférieurs de la pyramide de gestion consiste à former le personnel de santé et les membres de la collectivité. Cette approche a été abordée en profondeur dans le module 4 et, par conséquent, seules les grandes lignes sont reprises ci-dessous :

- La formation doit comporter **l'expérience pratique de l'élaboration et de la mise en oeuvre d'un programme de recherche**.
- Il convient, dans la mesure du possible, de s'assurer le concours des supérieurs pour la désignation des participants provenant des services de santé, la sélection du thème de la recherche et l'appui donné aux chercheurs. Lorsque la recherche est axée sur des problèmes intéressant la collectivité, les décideurs des communautés locales sont invités à nommer des représentants pouvant être associés à la recherche.
- Étant donné que les participants ne peuvent consacrer à la formation que peu de temps, le cours consistera de deux brefs séminaires organisés à intervalles de 4 à 8 mois, durant lesquels les participants mettent à exécution leurs projets de recherche sur le lieu de travail ou dans leur collectivité.

Élaboration de la proposition de recherche	Exécution de la recherche	Analyse des données, rédaction et remise du rapport
Séminaire, 1 ^{re} partie 2 à 3 semaines	4 à 8 mois	Séminaire, 2 ^e partie 1 à 2 semaines

⁴ OMS (Organisation mondiale de la santé). 1988. Groupe consultatif de recherche sur les systèmes de santé, 1988. Report of the second meeting. Gaborone (Botswana). OMS, Genève, Suisse. OMS/HSR/88.2.

- Le processus de formation doit être très interactif. Pour chacune des étapes de la recherche, une brève présentation théorique est suivie de séances de travail pendant lesquelles les équipes travaillent ensemble dans la perspective de leur propre projet. Chaque groupe travaille sous la surveillance d'un animateur qui est lui-même un chercheur expérimenté. Durant l'étape de mise en oeuvre, les animateurs rendent visite aux participants en offrant une orientation et une supervision pratiques. Au terme du séminaire sur l'élaboration de la proposition, chaque groupe de participants aura réalisé une proposition de recherche. À l'issue du séminaire consacré à l'analyse des données et à la rédaction du rapport, chaque groupe aura terminé et présenté un rapport de recherche.
- Les participants sélectionnés doivent posséder la formation et les aptitudes personnelles les rendant aptes à diriger à l'avenir des projets de recherche simples.

Le processus peut être modifié (p. ex. en réduisant sa durée ou en sélectionnant le contenu) pour accommoder d'autres personnels qui participent ou aident à la recherche (p. ex. enquêteurs et préposés à la collecte des données).

Pour plus de précisions et en savoir plus sur les modules à l'appui de la formation donnée, se reporter au volume 2 de la Série sur la formation à la RSS : Élaboration et mise en oeuvre de programmes de recherche sur les systèmes de santé (CRDI/OMS 1991).

Chercheurs et universitaires

Ce groupe cible comprend :

- Le bassin existant des chercheurs expérimentés oeuvrant dans le domaine de la santé et autres domaines connexes;
- De jeunes chercheurs et des universitaires, y compris des étudiants.

Réorientation des chercheurs expérimentés⁵

Les chercheurs expérimentés peuvent travailler dans des domaines connexes (p. ex. épidémiologie, économie de la santé, sociologie, anthropologie, analyse des politiques, évaluation de la technologie ou assurance de la qualité). Dans l'étape de recherche du consensus, la réorientation de ce bassin de spécialistes visant à leur donner une meilleure compréhension des concepts et de la portée de la RSS permettra la réalisation de travaux susceptibles de répondre aux priorités fixées et également d'appuyer les actions requises pour la formation de compétences.

La réorientation de ces chercheurs vise à :

- Sensibiliser aux problèmes prioritaires dans le domaine de l'organisation de la santé;

⁵ OMS (Organisation mondiale de la santé). 1988. Groupe consultatif de recherche sur les systèmes de santé, 1988. Report of the second meeting. Gaborone (Botswana). OMS, Genève, Suisse. OMS/HSR/88.2.

- Favoriser les aptitudes à la communication avec les administrateurs des programmes de santé et, si cela est approprié, avec la population, à la fois durant les premières étapes d'une étude (définition et analyse du problème) et dans les phases ultérieures de la présentation des résultats de la recherche et de leur mise en valeur;
- Amener à la compréhension des concepts fondamentaux et des approches de la recherche dans les disciplines soeurs, de manière à favoriser la participation à la recherche multidisciplinaire.

Une série de séminaires ou de conférences planifiés de manière systématique et durant lesquels les chercheurs et les gestionnaires auront l'occasion d'échanger leurs vues est une approche efficace⁶.

Voici quelques-uns des éléments essentiels de la planification d'une stratégie pour ce groupe :

- Trouver un sujet digne d'intérêt.
Innovez par une formule tellement attrayante qu'elle retiendra l'intérêt des chercheurs dont l'emploi du temps est chargé. Par exemple, les chercheurs dans le domaine biomédical peuvent manifester de l'intérêt pour les méthodes permettant une meilleure utilisation des résultats de la recherche; les chercheurs des disciplines cliniques exercent également des responsabilités au sein des unités de soins et peuvent à ce titre s'intéresser à la gestion des ressources dans leurs unités. Un séminaire ou une conférence à l'intention de l'un de ces groupes peut placer au centre du programme ces sujets et présenter les concepts de la RSS dans le cadre de ce thème, en illustrant ces concepts à l'aide d'exemples concrets.
- Faire appel à des experts dans les disciplines de recherche respectives.
La communauté des chercheurs reconnaît le talent attesté par une réputation méritée. Les chercheurs seront beaucoup plus intéressés à l'opinion et l'expérience d'un collègue respecté dans leur domaine de spécialité qu'à celles d'un illustre inconnu. Faites donc appel à des chercheurs de réputation attestée qui ont à coeur la cause de la RSS et mettez en valeur leur apport durant le séminaire.
- Tenir compte des contraintes de temps.
Il est peu probable que des chercheurs expérimentés acceptent de participer à des séminaires d'une durée excessive ou se contraignent à des lectures étrangères à leur discipline. Une série de conférences brèves (p. ex. une demi-journée) serait préférable. Les lectures suggérées doivent avoir un rapport direct avec le domaine de spécialité du chercheur.

Jeunes chercheurs et universitaires - intéresser les universités

La formation de ceux et celles qui composeront la prochaine génération des chercheurs devrait se focaliser sur les concepts et les approches utilisées dans la RSS.

⁶ Série sur la formation à la RSS, Volume 3 : Stratégies permettant d'intéresser les universités et les instituts de recherche à la recherche sur les systèmes de santé. CRDI/OMS 1993.

Les universités qui assurent une formation du troisième cycle (doctorat de recherche) peuvent avoir besoin de réorienter leurs programmes. Une telle réorientation est un processus complexe qui comporte :

- La réorientation du corps enseignant;
- La restructuration du programme de formation du troisième cycle.

Un tel processus doit être planifié méthodiquement, en prenant en considération les points forts réels et potentiels de l'institution et de la collectivité desservies (y compris le système de santé et les centres de décision). Les principes sous-jacents sont semblables à ceux que comporte la réorientation des chercheurs expérimentés, avec addition de cours en méthodologie de la recherche intégrant les méthodes et les matériels déjà décrits dans le cas de l'initiation du personnel des services de santé à la recherche.

Tandis que les universités réorientent leurs programmes, les jeunes chercheurs pourront également suivre une formation dans des « centres d'excellence » qui offrent des cours de durée variable de trois mois à un an dans des domaines spécialisés (p. ex. recherche en économie de la santé, recherche des comportements de santé) orientés à la RSS⁷.

Pour un complément de détails et pour connaître le matériel à l'appui des initiatives visant à orienter les chercheurs expérimentés, les jeunes chercheurs et les universitaires, prière de se reporter au Volume 3 de notre Série : Stratégies permettant d'intéresser les universités et les instituts de recherche à la recherche sur les systèmes de santé (CRDI/OMS 1993).

Gestionnaires de recherche

Afin d'appuyer les étapes de la recherche du consensus et de la création de compétences, puis de mettre en place et appuyer les initiatives nécessaires dans la phase du renforcement, il convient que les gestionnaires des institutions de recherche, des établissements universitaires et des organismes de recherche comprennent l'importance et le processus de mise en valeur de la capacité de RSS à l'appui de la fonction gestion.

Le cours décrit dans le Volume 4 de notre Série : Gestion de la recherche sur les systèmes de santé, fournit l'exemple d'un type d'action de formation utile aux gestionnaires de la recherche. De plus, les gestionnaires doivent participer à des initiatives visant d'autres groupes et être donc amenés à une connaissance approfondie des problèmes et du potentiel de la RSS dans leurs pays respectifs.

Formation des formateurs

Les initiatives de formation décrites font appel à des méthodes didactiques assez complexes. Une exigence préalable pour devenir un formateur est d'avoir soi-même une vaste expérience de la recherche. Les chercheurs expérimentés ont rarement été formés à la méthodologie de l'enseignement. Ils connaissent peu les méthodes actives et les techniques de préparation de cours abrégés adaptés à certaines compétences et aux fonctions attendues de personnels ayant une formation et des expériences

⁷ OMS (Organisation mondiale de la santé). 1988. Groupe consultatif de la recherche sur les systèmes de santé, 1988. Report of the second meeting. Gabarone (Botswana). OMS, Genève, Suisse. OMS/HSR/88.2.

professionnelles différentes. Par voie de conséquence, la formation à la RSS exige que les formateurs soient, pour la plupart, familiarisés avec les concepts fondamentaux et les principes de gestion. De nombreux chercheurs sont en terrain non familier dès qu'il est question de méthodes d'enseignement et de principes de gestion.

Deux démarches complémentaires peuvent être adoptées afin d'amener des chercheurs expérimentés à devenir des formateurs en RSS :

- Suivre des cours conçus particulièrement pour la formation des formateurs;
- Participer comme étudiants dans des actions de formation de divers types avant de devenir des formateurs à leur tour.

Les cours conçus particulièrement pour la formation des formateurs comprendront :

- Une vue d'ensemble de la technologie de l'enseignement répondant aux exigences requises pour la formation de participants expérimentés aux méthodes de la recherche et à la pensée critique;
- Un examen du processus de la recherche pour élaborer une approche méthodique de l'enseignement de la recherche;
- Une explication des lignes directrices sur la gestion des cours de formation de brève durée à la RSS.

De plus amples détails et les références du matériel à l'appui de ces initiatives sont donnés dans le présent Volume 5 de notre Série : Recherche sur les systèmes de santé : la formation des formateurs (CRDI/OMS 1993).

Lien entre stratégies de formation et développement national de la RSS

Les stratégies de formation sont efficaces et viables seulement si elles sont planifiées de manière cohérente dans le cadre du processus de développement de la RSS à l'échelon national. Par conséquent, les efforts de création de compétences doivent s'accompagner sans délai d'efforts visant à l'amélioration du potentiel de la recherche. Si les premiers (p. ex. formation à la méthodologie de la recherche) ne sont pas suivis d'une utilisation concrète de la recherche, ils devront s'appuyer sur une recherche de consensus et des stratégies de renforcement telles que la diffusion de l'information sur les études réalisées.

Illustrez le concept susmentionné en décrivant les processus survenus dans un ou plusieurs pays. Il y a plusieurs exemples de recherche sur les systèmes de santé dans Action (OMS, 1988)⁸ et dans le volume 1 de la Série, chapitre 5. Ou bien, invitez un ou deux participants à décrire les événements survenus dans leurs pays respectifs et à les mettre en relation avec les phases du développement.

⁸ OMS (Organisation mondiale de la santé). 1988. Health Systems Research in Action. Case studies from Botswana, Columbia, Egypt, Indonesia, Malaysia, the Netherlands, Norway and the United States of America. Genève, Suisse.

Étapes de l'élaboration d'une proposition pour une stratégie d'enseignement

1. Évaluez la situation.

Pour planifier des stratégies d'enseignement, il importe que les formateurs analysent le stade de développement actuel de la RSS dans leur pays et qu'ils en mesurent les points forts et les faiblesses (si les participants viennent d'une institution particulière, p. ex. une université, et connaissent mal les organismes en dehors du leur, ils s'attacheront à analyser la situation qui prévaut au sein de leur institution). Pour ce, il faut connaître les projets passés ainsi que les actions, les décisions et les opinions des personnels-clés des services de santé, des établissements de formation et des instituts de recherche. Un survol de ces institutions permet aux formateurs de repérer de nombreuses ressources utiles aux fins de la RSS.

2. Sélectionnez le ou les groupes cibles et le type de stratégie(s).

La sélection d'un groupe cible ou d'une stratégie devrait se justifier par ces moyens :

- L'analyse de la situation (au vu des besoins en formation de l'institution ou du pays concerné);
- La possibilité de mettre en oeuvre la stratégie pertinente.

Par exemple :

- Un formateur relativement jeune qui n'a aucun contact au plus haut niveau du ministère de la santé ne peut prétendre faire le consensus parmi les hauts fonctionnaires du ministère.
- Il peut y avoir grand besoin de formateurs à la RSS dans le pays, mais il serait impossible de planifier un cours de formation des formateurs à moins qu'un nombre suffisant de chercheurs ne soient délégués par leurs organismes respectifs à suivre le cours.

3. Préparez la section générale de la proposition.

Dans la section générale ou historique de la proposition doit figurer l'appréciation de la situation et le lien entre la stratégie d'enseignement proposée et le développement global de la RSS dans le pays concerné.

4. Nommez votre stratégie.

Le titre importe tout particulièrement si la stratégie est destinée aux gestionnaires ou aux chercheurs confirmés. N'oubliez pas que le titre a pour but :

- D'attirer l'attention du lecteur, y compris les autorités administratives et de financement et les participants potentiels;
- D'éclairer en quelques mots le thème de la recherche ou la stratégie poursuivie.

Par exemple, un titre tel que « Orientation des gestionnaires à la RSS » est moins attrayant que « La recherche sur les systèmes de santé : un outil de gestion ». De même, le titre « Orientation des chercheurs expérimentés » est moins séduisant que « Mise en application des résultats de la recherche biomédicale à l'aide de la recherche sur les systèmes de santé ».

5. Déterminez la date, la durée et le lieu éventuels du cours ainsi que le nombre et la composition des participants.

La date et le lieu du cours doivent être planifiés pour accroître la probabilité d'une assistance nombreuse. La distance du chef-lieu, l'accessibilité, etc., sont des considérations importantes, surtout en vue d'un éventuel consensus. Définissez les critères de sélection. Tout groupe dont le « patron » est associé au parrainage ou à l'organisation du cours ou compte parmi les orateurs sera vraisemblablement intéressé. Toutefois, en invitant des cadres qui ont très peu de temps à consacrer aux ateliers, faites preuve de retenue.

6. Définissez l'objectif de la stratégie.

Reportez-vous au module sur les objectifs de l'enseignement et formulez des objectifs appropriés au cours, à la réunion, ou à la stratégie que vous avez choisie.

7. Préparez une ébauche du cours, de la réunion ou de la stratégie que vous avez choisie.

En fonction du groupe cible et du type de stratégie choisie, reportez-vous au matériel didactique cité en référence, et notamment aux volumes qui composent la Série sur la formation à la RSS

- Volume 1: La recherche sur les systèmes de santé : un outil de gestion (à l'intention des décideurs)
- Volume 2: Élaboration et mise en oeuvre de programmes de recherche sur les systèmes de santé (c.-à-d. méthodologie de la recherche à l'intention des personnels de santé et jeunes chercheurs)
- Volume 3: Stratégies permettant d'intéresser les universités et les instituts de recherche à la recherche sur les systèmes de santé (à l'intention des chercheurs expérimentés)
- Volume 4: Gestion de la recherche sur les systèmes de santé (à l'intention des gestionnaires)
- Volume 5: La recherche sur les systèmes de santé : la formation des formateurs

Beaucoup d'exemples de descriptions et de sommaires de cours sont suggérés dans ces volumes. Sélectionnez, adaptez ou élaborer la description qui convient à la stratégie et au cadre établis. Elle devrait inclure une liste des sujets à aborder, le temps consacré à chacun et les méthodes didactiques utilisées (s'inspirer des idées exprimées dans le module 9, Introduction aux principes des méthodes d'apprentissage et de formation).

À l'aide de ce canevas, imaginez les méthodes propres à rendre le cours ou la réunion fructueux. Soyez flexible et sachez innover. Si vous préparez, par exemple, une réunion consultative avec des gestionnaires, priez un décideur de haut niveau de faire une communication ou de présider la séance à laquelle seront présentées les recommandations. De la même manière, en élaborant un cours sur la méthodologie de la recherche, prenez les dispositions pour que des chercheurs et des gestionnaires chevronnés fassent partie des comités de spécialistes auxquels les participants présentent leurs propositions de recherche.

8. Sélectionnez les personnes-ressources et les consultants et préparez le budget.

Pour plus de précisions sur l'estimation du budget d'un cours et l'invitation des personnes-ressources et des consultants, reportez-vous au volume 2, Annexe, Lignes directrices pour l'organisation des cours de brève durée en RSS. Incluez ces informations à votre proposition.

EXERCICE : Planification d'un atelier ou cours abrégé de RSS

Pour aider les participants à planifier l'atelier ou le cours de formation qu'ils entendent mettre en oeuvre, un matériel pédagogique approprié doit être mis à leur disposition en vue des séances de travail collectif ou individuel.

Travail collectif ou individuel

1. Avant la séance, demandez aux participants de lire la 1^{re} partie de l'annexe du volume 2.
2. Distribuez le document 14B.1, qui décrit cet exercice. Chacun des participants ou groupes choisissent un groupe cible et préparent l'atelier ou le cours qu'ils entendent mettre en oeuvre dans les 12 mois qui suivent. La planification doit comprendre :
 - Élaboration d'une proposition d'atelier ou cours,
 - Ébauche ou programme de l'atelier ou du cours élaboré, et
 - Phases de mise en application de l'atelier ou du cours et élaboration du plan d'exécution.
3. Orientez les participants au choix des stratégies de formation viables et pour lesquelles un besoin a été défini lors de l'analyse de la situation.

Lorsqu'un participant choisit une stratégie de consensus, les animateurs devraient l'aider à envisager toute opposition et résistance éventuelle et à en analyser les causes. La stratégie proposée devrait montrer les voies et moyens propres à prévenir cette opposition. Le titre et la description de la stratégie devront être formulés avec soin (p. ex., une initiative qui recherche le consensus des gestionnaires de haut niveau aura pour titre « Réunion consultative » plutôt que « Cours de RSS »). L'intitulé du sujet sera « Dispositifs pour résoudre les problèmes de gestion de la santé » et non pas « Initiation à la RSS ».

Présentation en séance plénière

Les participants présenteront leur proposition devant un comité de spécialistes. Ce jury peut comprendre des dirigeants des organismes-clés ou de hauts fonctionnaires du ministère de la santé.

Durant la présentation, mettez en évidence :

- La création de réseaux et la solidarité des participants;
- L'appui potentiel d'autres institutions et organismes;
- Les stratégies de mobilisation des appuis sur le plan décisionnel, politique et financier pour aider les participants à mettre à exécution leurs plans d'action.

Références

- Brownlee, A. 1986. A guide for planning training and research programmes in health systems research. Organisation mondiale de la santé, Genève, Suisse. p. 44-116.
- CRDI/OMS (Centre de recherches pour le développement international/Organisation mondiale de la santé). 1993. Série sur la formation à la RSS, volumes 1 à 5. CRDI, Ottawa, Canada.
- Friedman, W.H.; Ganong, J.M.; Ganong, W.L. 1979. Workshopping. Nurse Educator, Nov.-Déc : 19-22.
- OMS (Organisation mondiale de la santé), DANIDA et ministère de la Santé de Malaysia, 1988. Interregional training workshop on health systems research. Kuala Lumpur (Malaysia), 16 au 26 août 1988, p. 66-72.
- OMS (Organisation mondiale de la santé), 1984. Health services research course: course guide for administrators and trainers. Boston University, Boston, MA, É-U. OMS/AFRO-SHDS. p. 1-52.
- Stevens, B.J. 1977. The successful workshop: how to bring it off. Nurse Educator, Jan/Feb: 16-20.

Document 14B.1. EXERCICE : Planification d'un atelier ou cours abrégé de RSS

Lectures préalables :

Lisez la 1^{re} partie de l'annexe du Volume 2 de la présente Série sur la formation à la RSS.

Instructions

1. Considérant l'analyse des besoins réalisée dans l'exercice du précédent module, ainsi que vos contraintes et potentialités et celles de l'organisme auquel vous appartenez, choisissez l'atelier ou cours de formation que vous entendez organiser ou auquel vous souhaitez apporter votre concours.
2. En vous reportant à la lecture des documents conseillés :
 - Élaborez une proposition d'atelier ou de cours de formation;
 - Rédigez l'ébauche ou le programme de l'atelier ou du cours en question;
 - Définissez les étapes nécessaires à la mise en oeuvre de la proposition et élaborer un plan d'action (voir en annexe le résultat attendu de cet exercice).
3. Les rapports rédigés à la suite de l'exercice seront présentés et soumis à discussion durant la séance plénière.

Références

Série sur la formation à la recherche sur les systèmes de santé CRDI/OMS :

- Volume 1: *La recherche sur les systèmes de santé : un outil de gestion*
- Volume 2: *Élaboration et mise en oeuvre de programmes de recherche sur les systèmes de santé*
- Volume 3: *Stratégies permettant d'intéresser les universités et les instituts de recherche à la recherche sur les systèmes de santé*
- Volume 4: *Gestion de la recherche sur les systèmes de santé*

Annexe au document 14B.1.**Ébauche d'une proposition de cours ou d'atelier de formation à la RSS.****1. Données générales**

L'énoncé d'introduction doit comprendre une analyse des besoins en formation à la RSS et la justification du cours ou de l'atelier proposé (il s'agit du résultat de l'exercice sur l'analyse des besoins en formation aménagé pour correspondre à l'activité de formation qui est proposée).

2. Proposition de cours ou d'atelier

Titre

Objectifs

Nombre et qualité des participants

Date probable, durée et lieu

Exigences budgétaires

Assistance requise (si besoin est) de la part de consultants ou personnes-ressources sollicités à l'intérieur ou à l'extérieur du pays.

3. Schéma ou programme**4. Plan d'action**

Le plan comprend l'énumération des mesures nécessaires, par exemple :

- Proposition soumise à pour approbation
- Sélection des participants
- Dispositions pour le lieu, etc.

et date limite pour chacune des interventions susmentionnées.

Présentez ce plan d'action sous forme de tableau comme dans l'exemple ci-dessous.

1992												
Action	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D
Proposition soumise pour approbation	X											
Sélection des participants		XX										
Etc.												

Document 14B.2. Promotion de la RSS auprès des décideurs de haut niveau et des cadres supérieurs⁹

Sommaire des stratégies axées sur les décideurs

Les décideurs de haut niveau ont généralement peu de temps à consacrer à la question de la RSS et les stratégies visant à influencer leur opinion doivent prendre en compte cette contrainte. Ces stratégies peuvent comprendre :

- Intégration de séances sur « l'utilisation de la RSS comme outil de prise de décision » dans le cadre de réunions d'administration de la santé auxquelles participent des décideurs de haut niveau à l'échelon national et international.
- Préparation d'informations qui s'appuient sur les résultats de la RSS pour aider aux décisions d'orientation et de programme que les décideurs présenteront à l'Assemblée mondiale de la santé et à d'autres rencontres de haut niveau.
- Préparation des réponses aux questions posées dans des forums publics, faisant mention des résultats de la recherche à l'appui de la position du ministère.
- Requête aux décideurs de siéger au conseil national de recherches ou au comité consultatif de la recherche en santé qui établissent les programmes de recherche et examinent leurs résultats en vue d'une application éventuelle.
- Présentation aux décideurs des résultats des principaux projets nationaux en matière de RSS et des choix d'actions possibles, grâce à des activités telles que :
 - Distribution d'une simple feuille résumant les principaux résultats de la RSS;
 - Publication de brochures ou bulletins incluant le résumé des résultats de la RSS et des mesures de suivi de gestion;
 - Présentation des constatations principales au cours des réunions auxquelles participent les décideurs;
 - Invitation faite aux décideurs de participer, dans le cadre d'ateliers de brève durée, à des séances au cours desquelles sont présentées les constatations principales des plus importantes études et qui donnent l'occasion aux gestionnaires et aux chercheurs de collaborer à l'application des résultats.

⁹ Les deux pages dont se compose le document 14B.2 sont tirées du Volume 1 de la Série sur la formation à la RSS : *La recherche sur les systèmes de santé : un outil de gestion*, CRDI/OMS 1993.

Résumé des stratégies ayant pour cible les cadres supérieurs

Les directeurs des services sanitaires et des programmes de santé ainsi que les établissements universitaires et de recherches peuvent être encouragés à appuyer la RSS et à utiliser les résultats à leur propre avantage, à l'aide des moyens suivants :

- Ateliers nationaux en matière de RSS,
- Groupes d'études sur la recherche en santé,
- Réunions de concertation nationale en matière de RSS,
- Projets de RSS avec la collaboration étroite des décideurs,
- Séances de RSS à l'occasion de séminaires ou conférences à grand rayon d'action,
- Intervention de consultants en matière de RSS,
- Sessions d'orientation précédant les ateliers qui étudient l'élaboration des propositions de RSS,
- Ateliers d'études de cas en matière de RSS,
- Points de convergence, unités et comités consultatifs en matière de RSS,
- Séances conjointes de travail entre administrateurs de la santé et organismes de financement,
- Réseaux nationaux et internationaux de RSS.

Formation à la recherche sur les systèmes de santé

**Volume 5 : La recherche sur les systèmes de santé :
la formation des formateurs**

Module 15

PRATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

Raison d'être et contenu des modules présentés dans le présent volume

Raison d'être	Module	Contenu
Planifier une expérience d'apprentissage pour atteindre les objectifs escomptés	Module 8 : Plans de leçons	<ul style="list-style-type: none"> • But d'un plan de leçon • Préparation d'un plan de leçon
Présenter les principes d'apprentissage et les approches de formation accessibles	Module 9 : Introduction aux principes d'apprentissage et aux méthodes d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Principes d'apprentissage • Méthodes d'enseignement • Emplois de chaque méthode
Discuter de la manière dont un cours magistral peut produire une expérience d'apprentissage efficace	Module 10 : Méthode du cours magistral	<ul style="list-style-type: none"> • Buts du cours magistral • Préparation de cours • Prestation efficace
Examiner la manière de tirer le meilleur parti des moyens audio-visuels	Module 11 : Emploi des moyens audio-visuels	<ul style="list-style-type: none"> • Supports et but des moyens audio-visuels • Préparation et emploi de transparents
Apprendre à enseigner par la pratique et une rétro-information constructive	Module 12 : Micro-enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Explication • Interrogation et renforcement • Habiletés combinées • Pratique et critique
S'exercer à l'animation durant des discussions en petit groupe	Module 13 : Animation des discussions en petit groupe	<ul style="list-style-type: none"> • Animation de la discussion en petit groupe • Pratique et critique • Gestion du changement et des conflits
Déterminer, pour chaque pays : <ul style="list-style-type: none"> • Qui a besoin de formation en RSS • La ou les stratégies appropriées • Le contenu éventuel de la formation • Les moyens dont on dispose Emploi des moyens disponibles pour planifier un cours abrégé	Module 14: Formation en recherche sur les systèmes de santé	<ul style="list-style-type: none"> • Processus du développement de la RSS à l'échelon national • Besoins en formation et stratégies • Matériel de formation accessible • Planification d'un cours abrégé en RSS
Acquérir une certaine expérience par la pratique de l'enseignement, à l'issue du cours	Module 15 : Pratique d'enseignement	<ul style="list-style-type: none"> • Arrangements opportuns • Séance d'enseignement accompagnée d'une évaluation • Grille d'évaluation d'une leçon d'essai

Module 15 : PRATIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

OBJECTIFS

À la fin d'une séance d'enseignement, l'«enseignant» doit pouvoir :

1. Atteindre l'objectif attendu.
2. Appliquer les principes de la formation continue à une situation donnée.
3. Illustrer l'application des méthodes d'enseignement décrites dans le plan de leçon.
4. Appliquer les techniques de micro-enseignement (explication, interrogation, etc.) dans le cours de la leçon.
5. Utiliser les moyens audio-visuels choisis de manière efficace.
6. Apprécier la complexité du processus d'enseignement et le besoin d'une plus longue pratique.

CONTENU

Note à l'intention de l'animateur

Note à l'intention des participants

MATÉRIEL

Document 15.1. Grille d'évaluation d'une pratique d'enseignement

NOTE À L'INTENTION DE L'ANIMATEUR

Le présent module s'avère utile lorsque sont données aux participants les premières occasions de mettre en pratique les habiletés consistant à transmettre à d'autres le savoir acquis à l'issue du cours de formation des formateurs. Durant l'atelier, on leur a demandé de planifier le cours qu'ils contribueront à animer. Avant de se lancer dans cette première expérience, les participants pourront s'aider des conseils offerts ici. La grille d'évaluation de la leçon d'essai (document 15.1) permet à l'observateur impartial (ayant l'expérience de l'enseignement) d'évaluer la prestation des participants.

NOTE À L'INTENTION DES PARTICIPANTS

Avant la séance

1. Vous devez :
 - réviser les étapes à parcourir pour bien élaborer le plan d'une leçon (module 8) avant de préparer cette leçon d'essai. Vérifiez attentivement la conformité avec le contenu et la démarche didactique.
 - vous familiariser avec :
 - la salle de classe et la disposition des objets;
 - le mode d'emploi des moyens audio-visuels;
 - prévoir l'utilisation appropriée des techniques de micro-enseignement telles que l'explication et l'interrogation ainsi que le meilleur usage des moyens audio-visuels.
2. Préparez la logistique et le programme de votre leçon expérimentale (p. ex. heure, caractéristiques des personnes présentes, disposition des locaux). Le plan de leçon doit être adapté pour convenir aux participants auxquels vous allez enseigner.
3. Pour prendre la mesure de l'efficacité de votre enseignement, vous-même ou une des personnes présentes pourrez inviter un observateur impartial ayant une expérience de l'enseignement. Cette personne fera la critique de la séance à l'aide de la grille d'évaluation de la leçon d'essai (document 15.1). Avant de donner votre leçon, discutez avec l'évaluateur des points saillants de la grille d'évaluation.
4. **EXERCEZ-VOUS... SANS JAMAIS VOUS DÉCOURAGER!**

Durant la séance

1. Pour former un enseignant accompli, rien ne peut compenser une leçon bien planifiée, un exercice constant et, qui plus est, un contenu ordonné et sans ambiguïtés.
2. Il est indispensable de partir du bon pied! Assurez-vous que l'entrée en matière est de nature à attirer l'intérêt.

3. Soyez vous-même et ne vous laissez pas détourner du but.
4. N'oubliez pas qu'une conclusion brillante est gage de réussite.

Après la séance

1. Parlez des résultats attendus de la leçon d'essai à la personne qui sera chargée de l'évaluer à l'aide de la grille d'évaluation (uniquement comme repère).
2. L'évaluation doit être considérée comme un apport précieux qui vous aidera à renforcer et à améliorer votre prestation.

Document 15.1. Guide d'évaluation d'une leçon d'essai

Nom de l'enseignant(e) :

Nom de l'observateur(trice) :

Sujet :

Date:

Méthode didactique :

Cote : 1 = non observé; 2 = médiocre; 3 = moyen; 4 = bien; 5 = très bien.

	1	2	3	4	5	Remarques
1. Introduction						
A expliqué clairement les objectifs de la leçon						
Liaison claire de l'introduction et du contenu de la leçon						
A éveillé l'intérêt de la classe						
2. Contenu/matière						
Maîtrise le sujet						
Présentation précise et pertinente						
Présentation méthodique du matériel						
Langage accessible à tous						
Explication du matériel à l'aide d'exemples et d'illustrations						
A posé des questions aux étudiants						
A répondu aux questions des étudiants						
A su motiver de manière appropriée						
3. Moyens audio-visuels						
Utilisation des MAV qui conviennent						
Qualité sonore et visuelle						
Utilisation experte des MAV						

	1	2	3	4	5	Remarques
4. Débit						
Enthousiasme						
Assurance						
Élocution						
Timbre - haut - clair - contrasté						
A maintenu le contact visuel avec les personnes présentes						
A respecté l'horaire assigné et enseigné par blocs bien répartis						
A su répondre aux attentes de ses auditeurs						
A su émailler son propos d'humour						
5. Conclusion						
A insisté sur les points importants						
A fait le lien entre les idées nouvelles et le contenu de l'enseignement reçu auparavant						
A résumé le contenu de la leçon						

Notation d'ensemble

Très faible _____ Médiocre _____ Passable _____ Bien _____ Très bien _____